



Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Universidad del Perú. Decana de América

Facultad de Psicología

Escuela Profesional de Psicología

**Satisfacción de los estudiantes sobre la tutoría en el
Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú- Coar
Lima**

TESIS

Para optar el Título Profesional de Psicóloga

AUTOR

July Vanessa HUAMÁN PÉREZ

ASESOR

Elisa Beatriz YANAC REYNOSO

Lima, Perú

2019



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Huamán, J. (2019). *Satisfacción de los estudiantes sobre la tutoría en el Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú- Coar Lima*. Tesis para optar el título profesional de Psicóloga. Escuela Profesional de Psicología, Facultad de Psicología, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

HOJA DE METADATOS COMPLEMENTARIOS

CODIGO ORCID DEL AUTOR: 0000-0001-7809-3831

CODIGO ORCID DEL ASESOR: 0000-0002-0255-4272

DNI DEL AUTOR: 75098207

GRUPO DE INVESTIGACIÓN: NO PERTENECE

INSTITUCIÓN QUE FINANCIA PARCIAL O TOTALMENTE LA
INVESTIGACIÓN: -----

UBLICACIÓN GEOGRÁFICA DONDE SE DESARROLLÓ LA INVESTIGACIÓN.
DEBE INCLUIR LOCALIDADES Y COORDENADAS GEOGRÁFICAS

- COLEGIO MAYOR SECUNDARIO PRESIDENTE DEL PERÚ COAR
LIMA / CARRETERA CENTRAL KM.24, CHACLACAYO – LIMA - PERÚ

AÑO O RANGO DE AÑOS QUE LA INVESTIGACIÓN ABARCÓ:

2018



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS
(Universidad del Perú, DECANA DE AMÉRICA)



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Escuela Profesional de Psicología

Calle Germán Amézaga N.º 375, Lima (Ciudad Universitaria)
Central Telefónica 6197000, anexo 3213, fax 3209

ACTA

Siendo las 14:30 horas del día 24 de junio del 2019, se dieron cita en el Auditorio del Pabellón de la Facultad de Psicología, bajo la presidencia del Mg. **CARLOS VELASQUEZ CENTENO**, los catedráticos Miembros del Jurado que suscriben la presente Acta y la postulante al Título Profesional de Psicóloga, Bachiller **HUAMÁN PÉREZ, JULY VANESSA** quien a invitación del Presidente expuso y sustentó su trabajo de tesis titulado: “SATISFACCIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LA TUTORÍA EN EL COLEGIO MAYOR SECUNDARIO PRESIDENTE DEL PERÚ – COAR LIMA”, al concluir con la sustentación absolvió las preguntas pertinentes.

Finalizando el examen, el Presidente del Jurado invitó a la postulante y asistentes a retirarse del recinto para dar inicio a la deliberación evaluativa; a su término cada Miembro del Jurado hizo entrega al Presidente en sobre cerrado sus respectivas calificaciones, habiendo obtenido la postulante al Título Profesional de Psicóloga el promedio de:

QUINCE (15) - BUENO

Seguidamente, el Presidente del Jurado invitó al salón de grados, tanto a la postulante como a los asistentes a fin de comunicarle el resultado obtenido en el presente proceso.

El Jurado dispuso que se extendiera la presente acta como constancia del Examen de Titulación por la modalidad de Presentación y Sustentación de Tesis.


Mg. **CARLOS VELASQUEZ CENTENO**
PRESIDENTE


Mg. **ELISA YANAC REYNOSO**
ASESORA


Dra. **ANA DELGADO VASQUEZ**
MIEMBRO


Dr. **MIGUEL ESCOBAR MAYATE**
MIEMBRO

Dedicatoria

A mi mamá Julia, mi papá Emiliano,
mis hermanas Pilar y Diana y mi hermano Gustavo;
por su amor, apoyo incondicional día a día
y creer en el poder de la educación.

A todas las personas que luchan
por un mundo mejor.

Por la mejora de la educación
en el mundo, con calidad y equidad.

AGRADECIMIENTOS

A mi asesora de tesis, Dra. Elisa Yanac Reynoso, por haber aceptado asumir este rol y brindarme su orientación y soporte permanente en el desarrollo del presente trabajo. Su apoyo fue muy valioso.

A la dirección del Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú- COAR Lima, por darme la oportunidad y facilidad de realizar la presente investigación en su centro educativo durante el año 2018. A la coordinadora de Psicopedagogía, Psic. Ana Sofia Gonzales Ramos, y a su equipo de psicólogos de la mencionada institución, por el trabajo coordinado que mantuve en la planificación y ejecución del estudio. Su disposición y cariño hacia mi persona siempre lo recordaré.

A la ONG Perú Champs, institución en donde laboré en 2018 y me brindó la flexibilidad necesaria para realizar el presente trabajo.

A todo las y los docentes, compañeras de trabajo, amigas y otras personas que me guiaron en el proceso de planificación, ejecución y sistematización del estudio, y fueron mi apoyo personal. Mis agradecimientos y respeto por haberme dado parte de su tiempo.

ÍNDICE

Resumen.....	9
Introducción.....	10
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	12
1.1 Planteamiento del problema.....	12
1.2 Formulación del problema.....	18
1.3 Objetivos.....	19
1.4 Justificación del estudio	20
1.5 Limitaciones de la investigación.....	21
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	22
2.1 Antecedentes de la investigación.....	22
2.1.1 Investigaciones internacionales.....	22
2.1.2 Investigaciones nacionales.....	23
2.2 Bases teóricas.....	27
2.2.1 Tutoría.....	27
2.2.1.1 Historia de la orientación y la tutoría.....	27
2.2.1.2 Tutoría: Definición y diferenciación con términos similares.....	35
2.2.1.3 Teorías y principios psicopedagógicos de la tutoría.....	40
2.2.1.4 Modelos de tutoría.....	45
2.2.1.5 Límites de la tutoría.....	45
2.2.1.6 Rol del psicólogo en la tutoría.....	46
2.2.1.7 Tutoría y orientación educativa en el Perú.....	47
2.2.2 Los Colegios de Alto Rendimiento (COAR).....	53
2.2.2.1 Experiencias internacionales.....	53
2.2.2.2 Experiencia nacional: Colegios de Alto Rendimiento (COAR)...	54

2.2.3 Adolescencia.....	67
2.2.3.1 Desarrollo físico.....	68
2.2.3.2 Desarrollo cognoscitivo.....	69
2.2.3.3 Desarrollo social.....	73
2.2.4 Satisfacción estudiantil.....	75
2.2.4.1 Satisfacción.....	75
2.2.4.2 Satisfacción estudiantil.....	77
2.3 Definición de términos.....	78
2.4 Hipótesis.....	78
CAPÍTULO III: MÉTODO.....	79
3.1 Nivel y tipo de investigación.....	79
3.2 Diseño de investigación.....	80
3.3 Población y muestra.....	80
3.3 Variables del estudio.....	82
3.4 Técnicas e instrumento de recolección de datos.....	82
3.5 Técnicas para el procesamiento y análisis de datos	93
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	94
4.1 Presentación y análisis de datos.....	94
4.2 Discusión de resultados.....	104
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	109
5.1 Conclusiones.....	109
5.2 Recomendaciones.....	110
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	112

ANEXOS.....	118
Anexo 1: Prueba “Escala de Satisfacción Estudiantil en cuanto al Servicio de tutoría en los Colegios de Alto Rendimiento (SEST- COAR).....	119
Anexo 2: Matriz de consistencia de la variable.....	124
Anexo 3: Prueba “Satisfacción Estudiantil en cuanto al Servicio de Tutoría (SEST)”	131
Anexo 4: Permiso para hacer modificaciones al test.....	133
Anexo 5: Juicio de expertos.....	134
Anexo 6: Parámetros y análisis de ítems.....	137
Anexo 7: Baremo de la prueba.....	140

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Proceso de desarrollo de la tutoría en el Perú</i>	34
Tabla 2. <i>Teorías psicológicas implicadas en la tutoría</i>	40
Tabla 3. <i>Modelo de la tutoría</i>	45
Tabla 4. <i>Características de la tutoría</i>	50
Tabla 5. <i>Áreas de la tutoría</i>	52
Tabla 6. <i>Cualidades y habilidades del tutor</i>	65
Tabla 7. <i>Cambios en las mujeres y varones durante la adolescencia</i>	68
Tabla 8. <i>Composición de la población aplicada</i>	81
Tabla 9. <i>Operacionalización de las variables utilizadas en el estudio</i>	83
Tabla 10. <i>Composición de los grupos para la evaluación cualitativa del instrumento</i>	85
Tabla 11. <i>Validez de contenido de la escala, según el Coeficiente V. de Aiken</i>	88
Tabla 12. <i>Índices de ajuste de los modelos brindados para el Análisis Factorial Confirmatorio</i>	90
Tabla 13. <i>Matriz de correlaciones de las dimensiones de la variable</i>	91
Tabla 14. <i>Prueba de confiabilidad del instrumento</i>	92
Tabla 15. <i>Niveles alcanzados en la dimensión “Satisfacción respecto al tutor (a)” según sección</i>	95
Tabla 16. <i>Niveles alcanzados en la dimensión “Satisfacción respecto a la tutoría individual” según sección</i>	96
Tabla 17. <i>Niveles alcanzados en la dimensión “Satisfacción respecto a la tutoría grupal” según sección</i>	98
Tabla 18. <i>Niveles alcanzados en la dimensión “Satisfacción respecto a los logros obtenidos” según sexo</i>	100
Tabla 19. <i>Prueba U de Mann Whitney: análisis no paramétrico de las dimensiones de la variable Satisfacción según sexo</i>	102
Tabla 20. <i>Prueba U de Mann Whitney: análisis no paramétrico de las dimensiones de la variable Satisfacción según sexo del tutor</i>	103
Tabla 21. <i>Parámetros estimados por el método de la máxima verosimilitud de la dimensión “Satisfacción respecto al tutor” en R</i>	135
Tabla 22. <i>Parámetros estimados por el método de la máxima verosimilitud de la dimensión “Satisfacción respecto a la tutoría individual” en R</i>	136
Tabla 23. <i>Parámetros estimados por el método de la máxima verosimilitud de la dimensión “Satisfacción respecto a la tutoría grupal” en R</i>	137
Tabla 24. <i>Parámetros estimados por el método de la máxima verosimilitud de la dimensión “Satisfacción respecto a los logros obtenidos” en R</i>	137
Tabla 25. <i>Media y desviación estándar de los ítems de la prueba</i>	138
Tabla 26. <i>Baremo de la prueba para estudiantes de quinto grado de secundaria</i> ..	140

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i> Sistema tutorial del Colegio de Alto Rendimiento.....	59
<i>Figura 2.</i> Niveles alcanzados en la dimensión “Satisfacción respecto al tutor (a)” según sección.....	95
<i>Figura 3.</i> Niveles alcanzados en la dimensión “Satisfacción respecto a la tutoría individual” según sección.....	97
<i>Figura 4.</i> Niveles alcanzados en la dimensión “Satisfacción respecto a la tutoría grupal” según sección.....	99
<i>Figura 5.</i> Niveles alcanzados en la dimensión “Satisfacción respecto a los logros obtenidos” según sexo.	101
<i>Figura 6.</i> Medias de los puntajes alcanzadas según el sexo del estudiante.....	102
<i>Figura 7.</i> Medias de los puntajes alcanzadas según el sexo del tutor.....	104

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivos principales estudiar el nivel de satisfacción de los estudiantes con respecto a la Tutoría en el Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú- COAR Lima, y compararlo según sexo de los estudiantes y del tutor. Correspondió a una investigación no experimental con diseño transeccional descriptivo-comparativo, y se construyó, validó y aplicó la prueba “Escala de Satisfacción Estudiantil en cuanto al Servicio de Tutoría en los Colegios de Alto Rendimiento (SEST-COAR)” a una muestra constituida por 189 estudiantes de quinto grado de secundaria. Los resultados indicaron que el nivel de satisfacción “Medio” con respecto a los cuatro componentes de la tutoría: Tutor (a), tutoría individual y grupal, y por los logros obtenidos en la tutoría. Por otro lado, no se hallaron diferencias significativas según el sexo de los estudiantes ni el de los tutores.

Palabras claves: Satisfacción estudiantil, Tutoría, Colegio Mayor Secundaria Presidente del Perú

INTRODUCCIÓN

La educación en el Perú enfrenta diversas problemáticas, siendo el nivel secundario el que posee mayores retos a nivel académico y social (Cuenca, Carrillo, de los Ríos, Reátegui y Ortiz, 2017; Ministerio de Salud [MINSA], 2017). Por ello, en 2001, el Ministerio de Educación (MINEDU, 2005) planteó la tutoría como un espacio para atender a las necesidades de los estudiantes en los diferentes niveles educativos y aportar a su formación integral; ya que constituye una “modalidad de orientación educativa, inherente al currículo, que se encarga del acompañamiento socio-afectivo y cognitivo de los estudiantes dentro de un marco formativo y preventivo, desde la perspectiva del desarrollo humano” (p. 11).

Por otra parte, a partir de la creación del Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú (CMSPP) en 2010, tres años después se abrieron los Colegios de Alto Rendimiento (COAR) a nivel nacional con el objetivo de brindar una educación de calidad a estudiantes de tercero, cuarto y quinto de secundaria, quienes son los más destacados del país y provienen de colegios públicos (Cuenca et al., 2017). Para alcanzar ello, en el centro se fortalecen diversas áreas del alumnado, siendo una de ellas el componente personal, como la autonomía en el aprendizaje y las habilidades socioemocionales (MINEDU, 2018), en la cual el servicio de tutoría de los colegios COAR cumple un rol importante.

Sin embargo, tras una revisión bibliográfica, se ha encontrado pocos estudios que evalúen la calidad de la tutoría en los colegios COAR. Por tanto, con el propósito de contribuir a este campo, la presente investigación tiene como objetivo describir la satisfacción de los estudiantes de quinto grado de secundaria con respecto a la tutoría en el Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú- COAR Lima; considerando la

“satisfacción del estudiante” como un indicador de la calidad de un servicio (Jimenez, Terriquez y Robles, 2011), en este caso, de la tutoría.

A fin de desarrollar lo planteado, el estudio se ha dividido en cinco capítulos, siendo el primero la presentación del planteamiento del problema, justificación y objetivos de la investigación; y, el segundo, se exponen los antecedentes del estudio, el marco teórico sobre el tema, definiciones de términos y las hipótesis de trabajo. Luego, en el tercer capítulo se presenta el método del estudio, presentando el tipo de investigación, población y muestra, variable de estudio, instrumento de evaluación, y técnicas de recolección de datos, procesamiento y análisis de datos. Asimismo, en el cuarto capítulo se muestran los resultados y discusión sobre el tema, para finalmente, en el quinto capítulo, mencionar las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

En el Perú, según la Ley General de Educación- Ley Nro. 28044 (2003) art. 2, “la educación es un proceso de aprendizaje y enseñanza... que contribuye a la formación integral de las personas, al pleno desarrollo de sus potencialidades” (p. 1), la cual tiene como fin impactar en el estudiante en el área “ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la formación y consolidación de su identidad y autoestima” (p. 3). Así, uno de los principales espacios que promueve este fin formativo, junto con la familia, es el colegio.

Por ello, en base al art. 17 de la Constitución Política del Perú (Congreso de la República, 1993), es obligatorio que los estudiantes accedan a la educación inicial, primaria y secundaria; sin embargo, Cuenca et al. (2017) indican que cada uno de estos niveles posee diferentes problemáticas, siendo la educación secundaria la que enfrenta mayores desafíos y muestra menores logros, aunque se han encontrado algunos avances en los últimos años. Muestra de ello se observa en los indicadores de cobertura, dado que, según datos del MINEDU (citado en Cuenca et al., 2017), entre 2002 y 2015, se encontró una mejora en la tasa de matrícula y conclusión secundaria, se redujo la tasa de deserción escolar en un 35%, aunque en los grupos menos favorecidos (zonas rurales, pobreza extrema y educación estatal) ese porcentaje fue menor; y disminuyó el porcentaje de repitencia y la tasa de atraso escolar, no obstante, en este último, todavía existe una brecha significativa entre mujeres y varones. A pesar que estos resultados son positivos, el avance todavía es menor en comparación con el nivel primario.

Con respecto al área académica, en base al Sistema de Consultas de Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes (MINEDU, s.f), en 2016, el mayor porcentaje de estudiantes del nivel secundario a nivel nacional todavía permanece en el nivel “inicio” en las áreas de Lectura y Matemática, siendo este resultado similar al año anterior de la evaluación. No obstante, es importante notar en esta evaluación que se incrementó el porcentaje de estudiantes que alcanzaron los niveles “en proceso” y “satisfactorio” en las dos áreas académicas.

En el área de salud, en el estudio *Situación de salud de los adolescentes y jóvenes en el Perú*, CEDRO (citado en MINSA, 2017) se encontró que, entre 2010 y 2015, disminuyeron los porcentajes de consumo de las siguientes sustancias en adolescentes de 12 a 18 años en el área urbana del país: Alcohol (62.7% a 59.7%),

tabaco (35.5% a 24.5%) y drogas ilegales como la marihuana (4.7% a 3.5%), pasta básica de cocaína (1.9% a 1.0%) y la cocaína (1.5% a 1.4%). Si bien es importante esta reducción, todavía representan factores de riesgo para la población adolescente.

Sobre el estado nutricional de los escolares, según el Instituto de Estadística e Informática (citado en MINSA, 2017), se reportó que, en 2015, las mujeres entre 15 y 19 años aún mantenían los mismos porcentajes de anemia a los encontrados en 2009 (19.9% de los estudiantes), identificándose la anemia leve como el más común (17.3 % de los estudiantes). Además, de acuerdo a la *Encuesta Global de Salud Escolar* (citado en MINSA, 2017), se encontró que en 2010, el nivel de actividad física era baja en estudiantes de secundaria provenientes de colegios públicos a nivel nacional; siendo este resultado similar al encontrado en estudiantes de secundaria en dos instituciones educativas de San Martín de Porres, Lima, en 2016 (49.1% de los estudiantes). Ello es preocupante dado que, el Instituto Nacional de Salud (citado en MINSA, 2017), entre 2012 y 2013, indicó que el 24.2% de adolescentes entre 10 y 19 años sufría de sobrepeso y obesidad, a nivel nacional.

Por otra parte, en el *IV Estudio Nacional de Prevención y Consumo de Drogas en Estudiantes de Secundaria 2012* (citado en MINSA, 2017) se identificó que, en cuanto a las situaciones de riesgo asociados al uso de internet, en 2012, al 11.9% de los adolescentes se le ofreció drogas a través de internet, el 45.9% conoció personas mayores por esta misma vía, el 24.3% tuvo una relación con una persona en internet y a un 13.4% se le ofreció tener relaciones sexuales.

Con respecto a la salud mental, en base al Instituto Nacional de Salud Mental (citado en MINSA, 2017), se reportó que, en 2012, el 37% de los adolescentes de Lima metropolitana eran tolerantes a tendencias psicopáticas o conductas

disociales, como ganar dinero vendiendo cosas de dudosa procedencia o robadas; el 16.2 % de adolescentes hombres y el 35.9% de mujeres tuvo deseos de morir, siendo el motivo intrafamiliar la causa más frecuente; mientras que el 6.0% de los adolescentes en Lima y Callao presentó tendencia a problemas alimentarios.

Sobre la situación de la violencia en las instituciones educativas, el 73.8% de adolescentes entre 12 a 17 años 2015 indicaron que fueron víctimas de algún tipo de violencia en sus centros educativos por sus pares, siendo la violencia psicológica la más concurrente (71.1%) según la *Encuesta Nacional sobre Relaciones Sociales* (citado en MINSA, 2017).

Por último, en la *Encuesta Demográfica y de Salud Familiar* (citado en MINSA, 2017) se mostró que, en cuanto a la salud sexual y reproductiva de los adolescentes en 2015, el 13.6% de las adolescentes quedó embarazada, mientras que, según MINSA (citado en MINSA 2017), de los casos registrados de VIH y SIDA entre 1983 y 2016, el 2.6 % fue diagnosticado en personas entre los 10 y 19 años.

A ello se suma, que la adolescencia es un proceso de cambios no solo a nivel físico, sino también a nivel personal y cognitivo. Por ello, como etapa transitoria de la infancia a la adultez, los estudiantes manifiestan cambios graduales lentos y con dificultades (Lillo, 2004); siendo necesaria la guía y acompañamiento de los adultos durante su paso por una institución educativa.

Con el objetivo de garantizar una educación integral al estudiante, el MINEDU (2005) implementó el programa de Tutoría y Orientación en el sistema escolar en 2001, el cual se define como “la modalidad de orientación educativa, inherente al currículo, que se encarga del acompañamiento socio- afectivo y cognitivo de los

estudiantes dentro de un marco formativo y preventivo, desde la perspectiva del desarrollo humano” (p. 11) y se desarrolla en diferentes modalidades educativas: Educación Básica Regular, Educación Básica Alternativa y Educación Técnico Productivo.

Por otra parte, desde el 2013 se crearon los Colegios de Alto Rendimiento-COAR en el Perú los cuales “brindan un servicio educativo especializado de formación integral a estudiantes de tercero, cuarto y quinto de secundaria, que mostraron un desempeño destacado en secundaria en un colegio público” (MINEDU, 2018, p.2) y llegar a ser un modelo educativo referente para mejorar la educación pública del Perú, formando líderes que puedan contribuir al país y al mundo (MINEDU, s.f). Hasta el 2018, existen, en total, 24 sedes ubicadas en diferentes regiones del país, siendo el Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú la primera sede, creada en 2009 mediante Resolución Suprema y aperturada al año siguiente (MINEDU, s.f). Para ingresar a un colegio COAR, aquellos estudiantes que han demostrado un desempeño destacado en 2^{do} de secundaria en un colegio público participan de un proceso de selección en la cual se evalúa no solo el aspecto académico, sino también sus habilidades sociales (MINEDU, 2018). Así, buscar reunir el mejor alumnado del país, bajo modalidad de resindentado, con el fin de brindar un servicio de educación de calidad a los estudiantes a través del programa de Bachillerato Internacional (MINEDU, 2018). Cabe resaltar que la educación en un COAR es subvencionada por el estado peruano. Por otro lado, a diferencia de un colegio público regular, los estudiantes de un colegio COAR se enfrentan a diversos desafíos (Curioso, 2013): i. Situación de vulnerabilidad emocional, tanto por los conflictos existenciales de su etapa y desarrollo de su identidad y el proceso de adaptación por el que atraviesan, ii. Distinto nivel

académico entre los estudiantes, dado que provienen de diferentes partes del país, iii. Nivel de exigencia académica alta en los COAR, iv. Convivencia con otros estudiantes de su edad dentro de una vivienda y asumir responsabilidades en ella, v. Separación de su familia nuclear y sus parientes, vi. Horario de clases, el cual inicia a las ocho de la mañana hasta las siete de la noche y vii. Nuevo régimen alimenticio en la institución educativa. Frente a esta situación, en la institución educativa existen diferentes servicios que acompañan al estudiante en esta nueva etapa, siendo uno de ellos la implementación de un sistema tutorial. Por ello, la tutoría en los colegios COAR es importante y posee características propias con el objetivo de atender las necesidades de los estudiantes en forma efectiva.

Por otra parte, es importante recalcar que, con el objetivo de garantizar a los estudiantes una educación de calidad (Ley General de Educación, 2003), los programas implementados en las instituciones educativas deben ser evaluados y medidos. Para ello, existen diversos modelos que se pueden utilizar para medir la calidad de un servicio, siendo uno de ellos el de Pizan y Ellis (citado en Morillo y Morillo, 2016). Los autores mencionan que el principal criterio para evaluar la calidad de un producto es la satisfacción del cliente, es decir, quien recibe el servicio. Aplicado al ámbito educativo, los estudiantes podrían convertirse en uno de los principales indicadores de calidad de las instituciones y/o programas (González- Peiterado, Pino- Juste y Penado, 2017; Jiménez, Terriquez y Robles, 2011). De esta forma, la evaluación de la tutoría desde la satisfacción del estudiante resulta relevante.

Sin embargo, en base a una revisión bibliográfica, existen limitadas investigaciones nacionales que analicen estas variables en una institución educativa en el nivel secundario (Hidalgo, Maita, Quispe y Tuesta, 2011; Comezaña, 2013) y,

aún menor, que evalúen la satisfacción de los estudiantes con respecto a la tutoría en los colegios COAR (Yataco, 2016). La mayor parte de los estudios examinan la influencia de la tutoría en el rendimiento académico (Flores, 2016, Poclín y Vera, 2014) y habilidades sociales de los estudiantes (Paucar, 2016; Huapaya, Nuñez y Sánchez, 2014).

De esta forma, se considera que la educación secundaria en el Perú presenta diversas problemáticas, más aun cuando los estudiantes en este nivel atraviesan por cambios propios de su desarrollo y se enfrentan a problemáticas familiares y sociales. Por ello es necesario que la tutoría que se brinda en las escuelas sea de calidad y cumpla con su objetivo de acompañar a los estudiantes, especialmente en los Colegios de Alto Rendimiento, instituciones consideradas como modelo en la educación pública del país.

1.2 Formulación del problema

Por todo lo expuesto en el punto anterior, se trata de responder a las siguientes preguntas:

¿Cuál es el nivel de satisfacción de los estudiantes con respecto a la Tutoría en el Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú- COAR Lima?

¿Difiere la satisfacción de los estudiantes con respecto a la Tutoría en el Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú- COAR Lima según el sexo de los estudiantes?

¿Difiere la satisfacción de los estudiantes con respecto a la Tutoría en el Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú- COAR Lima según el sexo del tutor?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivos Generales

1. Estudiar el nivel de satisfacción de los estudiantes de quinto de grado de secundaria con respecto a la Tutoría en el Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú- COAR Lima.
2. Comparar la satisfacción de los estudiantes de quinto de grado de secundaria en cuanto a la Tutoría en el Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú- COAR Lima, según el sexo de los estudiantes y del tutor.

1.3.2 Objetivos Específicos

1. Estimar las evidencias de validez de la Escala de satisfacción estudiantil en cuanto al servicio de Tutoría en los Colegios de Alto Rendimiento (SEST-COAR).
2. Determinar la confiabilidad de la Escala de satisfacción estudiantil en cuanto al servicio de Tutoría en los Colegios de Alto Rendimiento (SEST-COAR).
3. Describir el nivel de satisfacción de los estudiantes de quinto grado de secundaria en la dimensión “Satisfacción respecto al tutor(a)”.
4. Describir el nivel de satisfacción de los estudiantes de quinto grado de secundaria en la dimensión “Satisfacción respecto a la tutoría individual”.
5. Describir el nivel de satisfacción de los estudiantes de quinto grado de secundaria en la dimensión “Satisfacción respecto a la tutoría grupal”.
6. Describir el nivel de satisfacción de los estudiantes de quinto grado de secundaria en la dimensión “Satisfacción respecto a los logros obtenidos”.

7. Comparar la satisfacción de los estudiantes sobre la Tutoría en el COAR-Lima según sexo de los estudiantes.
8. Comparar la satisfacción de los estudiantes sobre la Tutoría en el COAR-Lima según el sexo del tutor.

1.4 Justificación del estudio

A nivel teórico, la evaluación de la satisfacción del estudiante con respecto a la tutoría en el Colegio Secundario Presidente del Perú- COAR Lima representa un aporte a la comunidad científica dado que brinda conocimiento sobre la situación de este programa en una de las instituciones educativas públicas referida como modelo en el Perú. A su vez, sirve como referencia para la ejecución de otras investigaciones relacionadas al tema, teniendo en cuenta la limitada cantidad de estudios sobre tutoría en el nivel secundario de la educación regular del país.

En el aspecto metodológico, el presente estudio brinda un instrumento fiable y con evidencias de validez para su uso en otras instituciones de la red de Colegios de Alto Rendimiento en el Perú. Su aplicación a nivel nacional ayudará a conocer el nivel de satisfacción de los estudiantes en cuanto a este servicio, en todas las instituciones de la red.

A nivel práctico, la evaluación de la satisfacción de los estudiantes con respecto a la Tutoría ayuda a la institución educativa a analizar su situación actual y, a partir de los resultados, diseñar e implementar estrategias de mejora. Asimismo, representa una referencia y modelo para que otras instituciones educativas de la Educación Básica Regular diseñen sus propios instrumentos y evalúen la implementación de la tutoría. Es decir, favorece la creación de una cultura de evaluación continua dentro de las escuelas, clave para poder alcanzar una educación

de calidad en el Perú y favorezca no solo su desarrollo académico, sino socio emocional. Por otra parte, el papel del psicólogo educativo en el campo de la Tutoría se fortalece, ya que no solo cumple un rol de acompañamiento al tutor, sino que participa de la evaluación global de un programa desde un enfoque psicológico.

1.5 Limitaciones de la investigación

La presente investigación presentó diversas limitaciones. Ante la cantidad reducida de estudios e instrumentos que evalúen la satisfacción de los estudiantes con relación a la tutoría en un colegio COAR, la contrastación de los resultados fue limitada.

Asimismo, la población evaluada solo perteneció a quinto grado de secundaria, uno de los tres grados del centro educativo, por lo que el estudio posee limitada capacidad de generalización.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Investigaciones internacionales

En México, Minakata y Gómez (s.f) realizaron un estudio mixto para describir las prácticas de tutoría implementadas en Jalisco y evaluar su impacto a través de la percepción de los actores involucrados en el proceso, realizando entrevistas y observaciones en 4 instituciones públicas generales de nivel secundario en el área metropolitana de Guadalajara, y aplicando una encuesta de percepción de satisfacciones- necesidades (cuantitativo) en 101 instituciones en Jalisco. Entre los resultados encontraron que los alumnos

percibían un impacto importante de la tutoría en su bienestar, formación y conocimiento, principalmente. Además, observaron la necesidad de un mayor tiempo de duración de la tutoría y la del tutor para realizar sus funciones correspondientes.

Por otra parte, en Argentina, Dirié, Fernández y Landau (2015) condujeron una investigación exploratoria de corte cualitativo con el objetivo de analizar las características de la implementación de la tutoría en ese país. Para ello, realizaron análisis documental, entrevistas semi-estructurada y observación en escuelas secundarias ubicadas en Corrientes, La Rioja y Misiones. Tras el estudio, identificaron una percepción positiva de la tutoría desde la perspectiva de los estudiantes, ya que señalaban que este espacio les ayudaba a comprender mejor los contenidos impartidos en la institución educativa, se sentían escuchados y cuidados. Mencionaron que la tutoría atendía a la promoción de las materias, sus necesidades socioafectivas, sentían mayor libertad y alternativas diferentes a sus clases regulares, eran reconocidos como sujetos, se ampliaba el vínculo con la familias y podían realizar actividades que iban fuera de las habituales rutinas escolares.

2.1.2 Investigaciones nacionales

A nivel nacional, no se ha encontrado publicaciones en revistas indexadas que evalúen la satisfacción de los estudiantes en cuanto al Sistema de Tutoría en los Colegios de Alto Rendimiento. Solo se encontró un trabajo de tesis en esta población relacionada al programa de tutoría, el cual se detalla a continuación:

Yataco (2016) realizó un estudio correlacional entre la tutoría y el éxito escolar de los estudiantes de tercero de secundaria del Colegio de Alto Rendimiento de la Libertad, en el año 2015. La muestra se conformó por 82 estudiantes, quienes fueron seleccionados a través de un muestreo aleatorio simple. Asimismo, construyó una Ficha de observación para medir el éxito escolar, compuesto por 35 ítems organizados en la dimensión éxito personal, social y familiar; y con un Alfa de Cronbach de .982. Además, diseñó un cuestionario para evaluar la función tutorial, conformado por 35 ítems y estructurados en 3 dimensiones: tutoría individual, tutoría grupal y tutoría familiar; con respuesta múltiple en escala Likert, y con un Alfa de Cronbach de .948.

En base a la aplicación del cuestionario de tutoría, el autor identificó que el 87.8% de los estudiantes alcanzó un nivel “alto” en su percepción con respecto a la *tutoría*, el 11%, “medio” y el 1.2 %, “bajo”. Con respecto a la *tutoría individual*, el 98.2% manifestó un nivel “alto” en su percepción y el 1.2%, un nivel “medio”; mientras que un 72% mencionó tener un nivel “alto” en su percepción con *respecto a la tutoría grupal*, 13.4%, un nivel “medio” y el 14.6%, un nivel “bajo”. Sobre la *tutoría familiar*, el 67.1% de los estudiantes calificó a un nivel “alto” en su percepción, el 17.1% indicaron un nivel “medio” y el 15.9% en un nivel “bajo”.

Entre los resultados, Yataco (2016) encontró una relación positiva y significativa entre la tutoría y el éxito escolar, así como en cada una de las dimensiones de tutoría.

A partir de los resultados, el autor recomendó aplicar encuestas en forma periódica sobre el nivel de apoyo y satisfacción de la tutoría y así atender a los estudiantes de acuerdo con sus necesidades; promover la atención especializada a los estudiantes, trabajar las horas de tutoría abordando temáticas de acuerdo a las necesidades de los estudiantes, así como desarrollar la tutoría individualizada en la institución educativa.

Por otra parte, se encontró dos estudios que evaluaron la satisfacción y percepción de los estudiantes del nivel secundario con respecto a la tutoría en las escuelas públicas del país.

Hidalgo et al. (2011) estudiaron la percepción de los estudiantes de cuarto grado de secundaria sobre la hora de Tutoría implementada en las instituciones educativas estatales de la práctica continua del IPNM en los distritos de Villa María del Triunfo y San Juan de Miraflores, Lima. La muestra se conformó por 310 estudiantes y construyeron y validaron el cuestionario “Percibiendo la hora de tutoría”, conformado por 20 preguntas: 13 cerradas, las cuales evaluaron conocimiento y prejuicios sobre la tutoría, y 7 preguntas abiertas de opinión.

Los autores encontraron que la tutoría era significativa para los estudiantes, ya que aportaba a su desarrollo integral. Asimismo, identificaron que los estudiantes estaban en proceso de adquirir algunos conocimientos con respecto a la tutoría (definición, objetivo, responsabilidad principal, etc.), poseían creencias positivas y negativas sobre este servicio y no tenían una

opinión favorable sobre la tutoría, ya que no habían podido conversar con su tutor y compartir sus dudas personales.

Por otro lado, Comezaña (2013) realizó un estudio no experimental, transversal y correlacional con el objetivo de analizar la relación entre la gestión tutorial y el nivel de satisfacción del alumnado del nivel secundario pertenecientes a la Institución Educativa N° 6039 Fernando Carbajal Segura, ubicado en Vitarte- Lima. La población estudiada se conformó por 350 personas, de los cuales 337 fueron estudiantes y 20 fueron docentes. Para medir las variables del estudio diseñó la “Escala de Satisfacción Estudiantil al Servicio de Tutoría (SEST)” y “Cuestionario para la Gestión Tutorial (GTD- EBR)”. El primero se compuso por tres dimensiones: i. Perfil del tutor, elaborada en base al planteamiento dado desde la Dirección de tutoría y orientación educativa, ii. Sesión de tutoría, basada en el monitoreo realizado por Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) y iii. Logros obtenidos del servicio brindado, diseñada a partir las dos anteriores fuentes y la escala elaborada por José Wu. Mientras que el “Cuestionario para la Gestión Tutorial (GTD- EBR)” se basó en los 5 componentes propuestos por IPEBA (Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica). La Escala SEST se conformó por 27 elementos y obtuvo un Alfa de Cronbach de .939; mientras que el Cuestionario para la Gestión Tutorial (GTD- EBR) se constituyó por 80 ítems, con un Alfa de Cronbach de .974.

En el estudio identificó que la mayoría de los estudiantes se encontraban altamente satisfechos con los tutores en la institución educativa (71.8%, De acuerdo y 26.1%, Muy de acuerdo). Por otra parte, el 67.7% de los

estudiantes estaba de acuerdo con los temas y metodologías utilizadas durante la tutoría, aunque el 55% demandaba mayor participación para brindar quejas y sugerencias. En cuanto a los logros obtenidos de la tutoría, el 68% de los alumnos se mostraron totalmente de acuerdo con ellos.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Tutoría

2.2.1.1 Historia de la orientación y la tutoría

Considerando que la tutoría surgió a partir de la orientación educativa (Sánchez, Reyes y Matos, 2003), es importante conocer la historia de este último. Con este fin, Krichesky, Molinari, Weisberg y Cappellacci (1999) y Expósito (2014) realizaron una sistematización de los antecedentes de la orientación en la cultura clásica, su origen, desarrollo, expansión e institucionalización en diversos países, hasta su alcance en la educación.

Krichesky, Molinari, Weisberg y Cappellacci (1999) y Expósito (2014) refieren que en la cultura clásica, en el siglo IV a. C, para Sócrates, Platón y Aristóteles, la tutorización era necesaria para que la persona logre el conocimiento de sí mismo, determinar sus aptitudes y seleccionar su actividad según sus intereses. Además, indican que, Cicerón y Quintiliano, en el siglo 1 D.C. resaltaron la importancia de que los maestros adapten su instrucción a las características de los estudiantes, habilidades, intereses, creencias, carácter y conocimientos personales.

Según estos autores, durante la Edad Media, la religión orientó la educación, resaltando la orientación al novicio, es decir, a aquella persona que se preparaba para una institución religiosa. Luego, en el Renacimiento, explican que el hombre se volvió el centro de atención y ello benefició el desarrollo de la orientación. En esta etapa destacaron tres españoles: Rodrigo Sánchez Arévalo con su obra *Speculum Vitae Humanae* (El Excelente libro intitulado Speio [espejo] de la vida humana, en español), destacando la importancia de proporcionar una adecuada información para la elección humana; Juan Luis Vives, *De tradendis disciplinis* [De la transmisión de los conocimientos], destacó la importancia de conocer las aptitudes de la persona para poder orientar mejor a las personas, y, finalmente, Juan Huarte de San Juan quien consideró tomar en cuenta las diferencias individuales y las aptitudes de las personas y lo expuso en el *Examen de ingenio para las ciencias* (primer tratado de orientación educativa). Krichesky, Molinari, Weisberg y Cappellacci (1999) y Expósito (2014) explican que desde el siglo XVII, Montesquieu, Locke, Descartes, Kant, Pascal y Marx consideraron que en la educación se debe enseñar a cómo tomar decisiones, y que el estudiante pueda conocer sus aptitudes para tomar elecciones correctas.

Como se observa, en los antecedentes de la orientación se priorizó la enseñanza al estudiante sobre sus aptitudes y habilidades para elegir una profesión, es decir, en esta etapa la orientación tuvo un carácter más profesional.

La orientación en Estados Unidos

Krichesky et al. (1999) indican que el origen de la orientación en Estados Unidos, como actividad organizada, fue a principios del siglo XX; para lo cual los trabajos de Parsons, Davis y Kelly influyeron para su desarrollo. Por otra parte, junto a Expósito (2014), refieren que, un siglo antes, Hazen en 1836, Merrill en 1895 y Sidney en 1899 plantearon cursos sobre orientación escolar, asistencia a trabajos para desarrollar mayor inserción laboral y un inventario de diversas profesiones. Así, la orientación educativa se inicia en el sistema educativo, formándose el primer nivel de tutorización/ orientación del profesorado.

Por otra parte, siguiendo a Krichesky et al. (1999) y Expósito (2014), el 1905 Parsons fundó instituciones con el objetivo de orientar y asesorar a los inmigrantes y jóvenes desempleados (*Breadwinnet Institute*, *el Boston Civic House* y *el Vocational Bureau*) y, tres años después, ayudó a jóvenes desfavorecidos en la búsqueda de un trabajo más idóneo a través de la Oficina Orientación Vocacional, y utilizó por primera vez el término *vocational guidance* (orientación vocacional, en español) que indica que el conocimiento del sujeto y del mundo laboral son importantes para encontrarle a la persona la tarea más apropiada. Luego, Krichesky et al. (1999) y Expósito (2014) mencionan que estas instituciones creadas por Parsons fueron asumidas por la Universidad de Harvard, transformándolos en un Departamento de Orientación, dirigiendo su apoyo a las clases más desfavorables.

Con respecto a su expansión e institucionalización de la orientación y la tutoría, como mencionan Krichesky et al. (1999) y Expósito (2014), Jesse Davis en su obra *Vocational and Moral Guidance* incorporó la orientación en la escuela, en el cual abordó problemas profesionales y realizó un programa para los estudiantes con el fin de mejorar la imagen de sí mismos y su nivel de responsabilidad; considerándose el padre de la orientación educativa. Luego, añaden que fue Kelly en 1914 el primero en hacer uso de la expresión *educational guidance* (orientación educativa, en español), definiéndolo como “una actividad educativa, de carácter procesal, dirigida a proporcionar ayuda al alumnado tanto en la elección de estudio, como en la solución de problemas de ajuste o de adaptación en la escuela” (Expósito, 2014, p. 30). Asimismo, mencionan que en esta época la orientación en la escuela no solo puso énfasis en la elección de una carrera, sino que trabajó aspectos más personales en los estudiantes y apareció la figura del profesor que trabaja la orientación por horas, reemplazado en la década de los cuarenta por un orientador a tiempo completo. Además, en Estados Unidos se fue ampliando el uso de los términos *educational guidance* y *vocational guidance* y, en Europa, el de *orientación profesional*.

Asimismo, Krichesky et al. (1999) y Expósito (2014) refieren, que entre la 1^{ra} Guerra Mundial y al término de los años cuarenta, la orientación se transformó en *counseling*. Este término fue usado por primera vez por Proctor, Blommfield y Wrenn en 1931, quienes lo definieron como un “proceso psicológico de ayuda personal para la

comprensión de la información profesional y su relación con las potencialidades y posibilidades de la persona” (Krichesky et al., 1999, p.25). Además, los autores indican que, a mediados del siglo XX, las teorías de higiene mental, la psicometría y la Psicología vocacional permiten que se utilice más técnicas y pruebas de diagnóstico en las orientaciones, priorizando la atención a las diferencias individuales. Así, Krichesky et al. (1999) y Expósito (2014) mencionan que en esta etapa se consideró el *counseling* como modelo de atención individualizada. Indican que en los años 30, se dieron aportes importantes para la formación de la orientación como disciplina, mostrándose un cambio de la orientación vocacional al asesoramiento psicológico, dándole al orientado un papel más activo en el proceso de ayuda y transformándose el rol del orientador en facilitador de este proceso. Para ello, los autores señalan que se introdujo cambios en el modo de abordaje de las personas, durante la cual Rogers, en 1942, planteó usar las entrevistas en vez de test y priorizó la atención a estudiantes más capaces, grupos étnicos minoritarios y quienes sufrían desventaja cultural y económica. En este proceso, la orientación no solo se enfocó en el cambio de la escuela al ámbito laboral, sino también se priorizó el desarrollo de la personas durante toda la vida.

En los años cuarenta, siguiendo a Krichesky et al. (1999) y Expósito (2014), se crearon diversas oficinas importantes para el desarrollo de la orientación, como la división de la oficina de Asesoramiento y Orientación en la *American Psychological Association*; en los años 50, se fundaron asociaciones con el objetivo

de afianzar la labor orientadora, tal como la *Asociación Internacional de Orientación Profesional* (AIOP) en 1951 y la *American Personnel and Guidance Association* en 1952. Además, Krichesky et al. (1999) y Expósito (2014) mencionan que en la década de los 60, se introdujo el enfoque de ciclo vital a la orientación, el cual destacó la importancia de este proceso durante toda la vida del sujeto y en todos sus aspectos; y en los 70, aparecieron dos movimientos importantes: Educación para la carrera y educación psicológica. El primero introdujo la orientación dentro del currículum, mientras que el segundo propuso que la orientación debía abordar el ámbito educativo, familiar y social. Luego, los autores exponen que en los años 80 hubo una preocupación por algunos temas, entre ellos el sida y drogas; priorizándose el diseño de programas de prevención para favorecer la salud comunitaria y desarrollar hábitos saludables y se amplía el desarrollo de la carrera en las organizaciones, creándose el departamento de los recursos humanos.

La Orientación y tutoría en Europa

Krichesky et al. (1999) y Expósito (2014) refieren que en Europa, la orientación surgió en años similares que en Estados Unidos. Los autores indican que la orientación escolar y profesional tuvo un mayor carácter estatal que privado. Añaden que en Bélgica se fundó el primer Instituto de Psicología Pedagógica en Europa (1899); en 1912, el primer Servicio de Orientación Profesional europeo y, cuatro años después, el primer conjunto de leyes para regular la orientación en la escuela y a nivel profesional. Asimismo, Krichesky et al. (1999) y

Expósito (2014) mencionan que en 1902 se creó la Oficina de información profesional en Alemania; mientras que en Reino Unido, siete años después, se abrió los *Juvenile Advisory Committees* con el objetivo de dar a los jóvenes una orientación profesional y, desde los años 50, se brindó servicios de orientación escolar dentro y fuera de la escuela.

La Orientación y Tutoría en América Latina

En América Latina, según Gavilán (2007), el inicio de la orientación puede ubicarse en Brasil, cuando en 1947 Emilio Mira y López creó el Instituto de Selección y Orientación Profesional, y la orientación estuvo ligada al trabajo y a la selección profesional. Asimismo, Gavilán (2007) indica que, en 1949, se fundó la Dirección de Orientación Profesional de la Provincia de Buenos Aires, otro hito importante de la orientación en esta región ya que fueron quienes capacitaron y supervisaron a los primeros orientadores; sin embargo, fueron los brasileños quienes adquirieron el reconocimiento legal de la profesión en primer lugar. Así, como refieren Lessire y Gonzáles (2008), tras la publicación del libro *La orientación educativa y profesional* en Chile, Guatemala, Panamá y Venezuela realizada por la Organización de los Estados Americanos (OEA) en 1967 y en el Congreso Latinoamericano de Orientación en 1971; poco a poco la orientación fue extendiéndose a otros países. Añaden que, en 1972, en Perú se introdujo la orientación y bienestar en su reforma educativa, mientras que, en Venezuela, el proceso de la Orientación se inició en

1936 en el campo social y promoción del bienestar, creándose luego la orientación o asesoramiento en el marco educativo.

La Orientación educativa y tutoría en el Perú

En el Perú, la Tutoría y Orientación educativa tuvo el siguiente proceso de desarrollo como se muestra en la Tabla 1:

Tabla 1
Proceso de desarrollo de la tutoría en el Perú

Etapas	Año	Descripción
Etapas I: Departamentos psicopedagógicos	1950- 1960	En esta etapa, algunas instituciones educativas abrieron departamentos psicopedagógicos o integraron psicólogos, con el objetivo de trabajar con estudiantes que tenían problemas en la institución.
Etapas II: Orientación y bienestar del educando (OBE)	1970	Se crean las oficinas de Orientación y Bienestar del Educando para incorporar la orientación a las escuelas, creándose el cargo de coordinador de OBE y una hora de actividades dentro de las clases regulares de los estudiantes.
Etapas III: Desactivación de OBE	1980-1990	En esta etapa, se desactiva la propuesta de OBE dado que en las escuelas se realizaban otras actividades ajenas a la orientación. Mientras tanto, la tutoría va adquiriendo mayor presencia en el contexto educativo y se van ejecutando experiencias en los colegios.
Etapas IV: Oficina de Tutoría y Prevención Integral (OTUPI)	2001	Se crean estas oficinas con el fin articular las acciones de orientación educativa y reforzar la tutoría en las instituciones educativas del país.

Nota: Elaborado en base a MINEDU (2015)

2.2.1.2 Tutoría: Definición y diferenciación con términos similares

i. Definición

Desde el Ministerio de Educación del Perú, la Tutoría y Orientación educativa se comprende como una “modalidad de orientación educativa, inherente al currículo, que se encarga del acompañamiento socio- afectivo y cognitivo de los estudiantes dentro un marco formativo y preventivo, desde la perspectiva del desarrollo humano” (MINEDU, 2005, p.11). Ello indica que, si bien se destina un tiempo dentro de las horas pedagógicas del estudiante para las sesiones de tutoría, el acompañamiento no se limita a este espacio, sino es permanente y continuo durante el periodo escolar. Sin embargo, es importante complementar esta definición con otras para comprender mejor en lo que consta este servicio.

En México, la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2011) considera a la tutoría como “un tiempo para el acompañamiento y la gestión de un grupo escolar coordinado por un docente” (p.19), contribuyendo a la formación integral del alumnado. En este concepto, se destaca el espacio formal que tiene la tutoría en el sistema educativo y que es dirigido por un docente de la institución con un aula.

Desde otra perspectiva, la tutoría se puede comprender, en general, como un acompañamiento que se da a otra persona

cuando esta se adelanta en su proceso de desarrollo (Ariza y Ocampo, 2005). A nivel educativo, sería el docente quien asume el rol de cuidado del estudiante, en los diferentes niveles educativos.

Por otra parte, Expósito (2014) definió la acción tutorial:

Un proceso estructurado que, enmarcado dentro de la orientación educativa y dinamizado desde la acción docente, tiene como objeto la atención a la diversidad, planteando para ello un conjunto de intenciones y actividades educativas colectivas y coordinadas que involucran a todos los miembros de la comunidad educativa, y promueven el desarrollo integral del alumnado. (p. 36)

Es decir que, a pesar que es una función del docente, se necesita el trabajo de todos los agentes de la comunidad escolar.

Asimismo, López- Gómez (2017) realizó una investigación con el objetivo de delimitar el concepto de tutoría universitaria a través de un análisis de contenido de las respuestas emergidas de un proceso de consulta a 18 expertos en el tema. Entre los resultados encontró que la tutoría se puede comprender como un “proceso” y un “sistema” y en menor medida, como una modalidad, relación, recursos o estrategia; comprendiendo a la tutoría de forma holística en lugar de una concepción operativa o concreta. Así, a pesar que el nivel de análisis se ubica en la etapa universitaria, hay similitud con los otros niveles educativos de la

educación básica, ya que al definir la tutoría como un sistema, en este confluirían diversos actores de la comunidad educativa, además que le da un carácter flexible para adaptarse a las necesidades de los estudiantes.

Tras la revisión, se puede observar una concepción similar sobre la tutoría desde la perspectiva de diferentes autores, destacándolo como un proceso de acompañamiento que realiza el tutor a un grupo de estudiantes con el objetivo de promover su desarrollo integral.

ii. Diferenciación con términos similares

- **Mentoría**

Manzano, Martín, Sánchez, Risquez y Suárez (2012) definen la mentoría como una orientación entre una persona de mayor experiencia (mentor) con otra que no la posee (mentorizado). Además, Single y Muller (citado en Manzano et al., 2012) añaden que la mentoría tiene como fin “desarrollar las competencias y capacidad de afrontamiento que el recién llegado adquiriría con más dificultad o más lentamente sin ayuda” (p.95). Es decir, la orientación en la mentoría se centra en un determinado campo de experticia de una persona a otra; y que no necesariamente se diferencian por la edad, sino que actualmente se establecen por una alianza de aprendizaje mutua entre personas (Colomo y Casado, 2006).

Con respecto a otros términos, la mentoría se diferencia de la tutoría dado que la estructura de las sesiones es más flexible, el mentor marca el ritmo de trabajo (Valverde, Ruiz, García y Romero, citado en Vélaz, 2009) y la relación entre los participantes es más simétrica, a diferencia de la tutoría en el cual los roles corresponden al profesor y estudiante (Vélaz, 2009).

Asimismo, la mentoría y el *coaching* se distinguen ya que la primera se basa en la experiencia, mientras que la segunda se realiza en base a las propias posibilidades y potencialidades de la persona (Colomo y Casado, 2006).

- **Orientación educativa**

Se puede comprender la orientación educativa como el “proceso de ayuda a los alumnos a lo largo de su trayectoria formativa que contribuye a su madurez en las dimensiones personal, académica y profesional” (Expósito, 2014, p. 74). En otras palabras, la orientación educativa asesora, guía, aconseja y conduce a la persona a alcanzar metas educativas y/o vocacionales (Sánchez et al., 2003).

- **Counseling**

No existe un consenso sobre su traducción al español, ya que se le suele asimilar con términos como orientación, relación de ayuda o consejo asistido (Bisquerra, 2008 y Martí- Gil, Barreda- Hernández, Marcos- Pérez y Barreira-

Hernández, 2013). A pesar de ello, Barreto-Martín y Soler-Sáiz (citados en Martí- Gil et al., 2013) definen el *counseling* como un “proceso interactivo basado en estrategias comunicativas que ayuda a reflexionar a una persona de forma que pueda llegar a tomar decisiones que considere adecuadas para sí misma de acuerdo con sus valores e intereses y su estado emocional” (p. 237). Además, es una herramienta que proviene de la Psicología y tiene mayor influencia de la psicoterapia (Bisquerra, 2008).

- **Coaching**

Se puede comprender el *coaching* como un proceso de acompañamiento en el cual un profesional brinda para ayudar a una persona a desarrollar sus competencias tanto a nivel personal como profesional (Lozano, 2008). Está orientado a obtener una transformación, por lo cual se identifican comportamientos poco adecuados y se diseñan y ejecutan planes de acción para cambiar esas conductas por otras (Colomo y Casado, 2006).

Además, quienes se dedican al *coaching* son profesionales de diversas carreras (economistas, abogados, ingenieros, etc.) y se forman a través de cursos sobre el tema y ejercen esta labor (Bisquerra, 2008).

2.2.1.3 Teorías y principios psicopedagógicos de la tutoría

Según Expósito (2014), la tutoría posee tres principios: i. Principios teórico- ideológicos, comprenden todas las conceptualizaciones y valores que tienen las diferentes sociedades sobre diferentes temáticas; ii. Principios teórico- epistemológicos, generados a partir de las posiciones filosóficas de la ciencia y iii. Principios teórico- prácticos, las cuales surgen a través de las acciones de las instituciones educativas, tutores y docentes. En base a los tres principios, como refiere el autor, la tutoría va adquiriendo sus características según el lugar y tiempo en el que se desarrolla dentro del campo educativo.

Por otra parte, Expósito (2014) indica que existen diversas teorías psicológicas que influyen en el desarrollo de la identidad, el aprendizaje y la integración social en la tutoría, las cuales se muestra en la Tabla 2:

Tabla 2
Teorías psicológicas implicadas en la tutoría

	Desarrollo de la identidad personal y el aprendizaje	Integración social
Enfoques	-Psicoanalítico -Ambientalista -Constructivista -Humanismo -Tecno pedagógico -Sociocultural	-Aprendizaje dialógico y las comunidades de aprendizaje -Aprendizaje cooperativo

Nota: Elaborado en base a Expósito (2014)

Asimismo, el autor desarrolla cada una de las áreas y sus respectivas teorías psicológicas:

Teorías del desarrollo de la identidad personal y el aprendizaje

Se refiere a las formas que posee una persona para aprender, pensar y relacionarse con los otros, y puede encontrarse los siguientes enfoques y teorías (Expósito, 2014):

- *Enfoque psicoanalítico*: Señala que la personalidad se desarrolla en tres etapas generales: i) Ello: Regido bajo el principio del placer, ii) Yo: Regido por lo racional y la realidad y iii) Superyó: Se originan los conflictos en la adecuación.
- *Aproximación ambientalista (enfoque conductista y constructivista)*: Pertenecen el enfoque conductista de Watson, Skinner y Thorndike. Se postula que se puede desarrollar un comportamiento en una persona a través de estímulos externos al individuo (refuerzo, castigo, aproximaciones sucesivas). Expósito (2014) añade que el conductismo brinda métodos conductuales que el docente podía usar en la enseñanza en la escuela, así como la técnica de la instrucción programada y el uso de objetivos medibles durante la enseñanza.
- *El enfoque constructivista*: Se desarrolla en base a los aportes de Piaget, Vygotsky, Ausubel y Bandura. Como refiere Expósito (2014), desde este enfoque la enseñanza es un proceso dinámico en la cual se ofrece herramientas a los estudiantes para que puedan construir nuevos conocimientos a partir de la información previa que posee. Además, añade que la tutoría debe tener como

fin lograr que el estudiante aprenda en forma autogestionada, rodeado de un ambiente innovador y creativo, en la cual el docente- tutor promueva estas habilidades en sus alumnos.

Por otro lado, Sánchez et al. (2003) indican que la dimensión constructivista constituye la base de la acción educativa ya que se considera lo que el estudiante verdaderamente ha desarrollado (zona de desarrollo real), y lo que es capaz de desarrollar con ayuda de un adulto o de un igual (zona de desarrollo próximo). A partir de ello, es necesario que el equipo docente, coordinado por el tutor, favorezca el desarrollo del alumno y del grupo paso a paso, partiendo del momento personal y grupal en el que están. Sánchez et al. (2003) refieren que primero es importante partir de una evaluación inicial, que permite la formulación de las necesidades educativas personas y grupales.

Aplicado a la acción educativa y tutorial, en base a esta teoría se requiere que el docente pueda identificar, primero, los conocimientos previos de sus estudiantes y lograr, una enseñanza significativa, planificar el contenido en formatos adecuados según las características y etapa del alumnado, y establecer vías de comunicación activas con sus estudiantes.

- *Enfoque humanista*: Expósito (2014) refiere que este enfoque destaca el rol de la subjetividad, la experiencia particular de la persona y su autorrealización a través del desarrollo personal. Uno de los aportes de este enfoque a la acción tutorial es

considerar los aspectos cognitivos y subjetivos de la persona que forman procesos de aprendizaje y maduración de acuerdo al contexto de la persona.

- *Enfoque tecnopedagógico*: Comprende el desarrollo de las teorías de las inteligencias múltiples, la cual propone una variedad intelectual en las personas (Expósito, 2014).
- *Enfoque sociocultural*: Propone entender la relación entre los procesos de aprendizaje y los escenarios culturales, ayudando a comprender la tutoría como un espacio en la cual las prácticas culturales, sociales e históricas influyen en la formación de las funciones mentales de los estudiantes (Expósito, 2014).

Teorías para la integración social

- *Aprendizaje dialógico y las comunidades de aprendizaje*: Expósito (2014) menciona que el aprendizaje dialógico tiene como fin transformar la sociedad y plantea que el alumnado, la familia, profesionales y otros agentes sociales pueden trabajar en forma cooperativa en las acciones de la tutoría.
- *El aprendizaje cooperativo*: Esta teoría es un procedimiento de enseñanza que parte de la organización de la clase en pequeños grupos mixtos y heterogéneos donde los alumnos trabajan conjuntamente de forma coordinada entre sí para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje, de tal manera

que todos puedan alcanzar los objetivos. Expósito (2014) añade que las ventajas de esta teoría en la tutoría son que promueve la implicación activa del alumnado y del profesorado, el aprendizaje interdependiente y el razonamiento crítico, aumentan los niveles de aprendizaje, disminuye el abandono escolar, los estudiantes se sienten más satisfechos en la escuela, la habilidad para escribir y expresarse oralmente mejoran, fomenta el liderazgo y prepara al estudiante para el mundo laboral y social.

Esta teoría tiene las siguientes influencias en la tutoría (Expósito, 2014):

- a. La acción tutorial requiere de un entrenamiento inicial y continuo y debe fundamentarse tanto en un adecuado soporte epistemológico como en la constatación de investigaciones empíricas válidas y fiables.
- b. Las intervenciones en la acción tutorial deben también considerar acciones no solo *ex post facto*, sino también preventivas para fomentar el progreso real de los estudiantes.
- c. Considerar las características psicoevolutivas de los estudiantes.
- d. Los ejes principales del contenido es el desarrollo personal, el aprendizaje y la incorporación social de los individuos.
- e. Promover el aprendizaje dialógico, dado que son eficaces y fomenta la motivación de los estudiantes y los docentes.

2.2.1.4 Modelos de tutoría

En la Tabla 3 se muestra los modelos de Tutoría:

Tabla 3
Modelos de tutoría

Modelo	Definición
Modelo de especialistas	<p>Consta de la recolección de información de las necesidades desde la dirección escolar, ayudada por coordinadores y profesores individuales, observaciones y las conversaciones con los padres e informes.</p> <p>La tutoría no forma parte de la estructura del centro y no hay espacio dedicado a este programa a nivel curricular. Ante una dificultad en el aula, los docentes derivan al estudiante a los especialistas (tutor especializado, psicólogo, etc.). En caso un docente desee cumplir una labor de acompañamiento, este se desarrolla de manera informal.</p>
Modelo tutor personal	<p>Consta de la asignación de un tutor (mentor personal) y un estudiante, siendo o no su alumno en alguna materia. Cada tutor cumple su labor en forma independiente y, difícilmente, hay comunicación con otros tutores. Este modelo de tutoría es común en organizaciones jerárquicas, y dependen de las asignaturas y materias de estudio del alumno. En caso de problemas severos, se remite a especialistas internos o externos a la institución.</p>
Modelo de los tutores de clase	<p>Consta de la asignación de un tutor con un grupo de estudiantes, siendo apoyados por los especialistas de la escuela.</p> <p>Al inicio del año, el equipo de tutores comparte y discute los problemas y se establecen los compromisos a cumplir en sus acciones. Este tipo de modelo se presenta más en organizaciones colegiadas y en organizaciones- matriz, encontrándose en esta última una relación más estrecha entre la enseñanza y la tutoría buscando el desarrollo personal, social y cognoscitivo del estudiante.</p>
Modelo de Cluster-team	<p>Consta de capacitar a un número fijo de docentes sobre la tutoría en cada curso, quienes actúan en caso de consulta o derivación de problemas muy severos de los estudiantes.</p> <p>En la institución educativa, todos los docentes cumplen el rol de enseñanza/tutoría en forma simultánea, atendiéndose al desarrollo cognoscitivo y socioemocional del estudiante. Este modelo de tutoría se encuentra en instituciones modulares, y son muy escasas.</p>

Nota: Elaborado en base a Van, Martínez y Sauleda (1997)

2.2.1.5 Límites de la tutoría

En el campo de tutoría, un aspecto que hay que tener en cuenta es conocer cuál es el límite en el campo de acción de la tutoría. Como menciona Sánchez et al. (2003), una de las labores del tutor es identificar problemas en sus estudiantes, ya sean cognitivos,

emocionales, personales; sin embargo, cuando las dificultades encontradas son prolongadas, difíciles de controlar y tienen un gran impacto en la vida personal del estudiante, es recomendable que el estudiante sea derivado a un psicólogo, médico u otro profesional.

2.2.1.6 Rol del psicólogo en la tutoría

Fernández (2011) menciona que el psicólogo educativo cumple tres funciones específicas: Evaluación, asesoramiento psicológico e intervención. Indica que, en cuanto al asesoramiento psicológico, este se puede realizar en alumnos, padres, profesionales (como docentes) y con las autoridades académicas.

En su labor con los docentes, el psicólogo puede brindarles asesoramiento psicoeducativo para satisfacer las necesidades de sus estudiantes, siendo esta una de las acciones bases para su trabajo en el campo tutorial (MINEDU, 2005).

Sin embargo, tras un mayor análisis de las funciones del psicólogo en el campo tutorial, este profesional podría participar en la selección de los docentes para asumir la labor de tutor, así como también podría involucrarse en el proceso de perfeccionamiento de las habilidades del docente en su nuevo rol. Además, puede participar en la elaboración de planes de orientación del tutor para sus estudiantes, padres de familia, otros docentes o agentes educativos.

2.2.1.7 Tutoría y orientación educativa en el Perú

i. Niveles de tutoría

En el sistema educativo peruano, la tutoría cubre diversas modalidades (MINEDU, 2005):

- *Educación Básica Regular*: En esta modalidad, la tutoría es parte del currículo y se realiza en una hora de clase en el nivel de primaria y secundaria de la Educación Básica Regular (MINEDU, 2005).
- *Educación Básica Alternativa*: La tutoría está orientada a fortalecer la identidad y las capacidades de las personas, entre ellas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, que pertenecen al sector social pobre y se encuentran en condición de vulnerabilidad y exclusión; y se realiza en una hora formal de tutoría (MINEDU, 2015).
- *Educación Básica Especial*: En esta etapa, la tutoría debe adaptarse a las necesidades educativas de las estudiantes y quienes presenten talento y superdotación (MINEDU, 2005).
- *Educación Técnico Productivo*: En esta modalidad, la tutoría comprende un conjunto de acciones educativas de carácter académico, personal e intrapersonal a favor de los adolescentes, jóvenes y adultos que buscan su inserción o reinserción en el mercado laboral (MINEDU, 2007).

ii. Formación docente en Orientación y Tutoría

Uno de los actores claves en la tutoría es el docente- tutor, quien es el responsable de responder a las necesidades de sus estudiantes; requiriendo para ello de una formación psicopedagógica y poseer competencias básicas (Tarrida, 2012). Sin embargo, en el Perú, la formación todavía es deficiente, como lo muestra Ponce (2017), quien aplicó una encuesta a docentes tutores del nivel secundario de la institución educativa en Arequipa y encontró que la mayoría presentaba limitaciones en su formación como tutores debido a la falta de capacitación y participación en programas de tutoría. Asimismo, Pain (2008) identificó que, tras la aplicación de la encuesta de Actitudes y Valores en las Interacciones sociales a tutores de Educación Básica Regular pública, la mayoría de los docentes tenían un estilo de interacción pasivo- agresivo (36%), agresivo (15.4%) y pasivo (14.5%).

Frente a esta situación, es sustancial que la formación en tutoría y orientación se realice desde la etapa formativa del docente, la cual se plasma en los planes de estudios. Para tener un panorama general sobre la formación en el Perú, se revisó este documento en tres universidades de Lima en donde se dicta la carrera de Educación, específicamente el plan de estudio del nivel secundario. Las universidades seleccionadas fueron la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (s.f), Pontificia Universidad Católica del Perú (s.f) y la Universidad Nacional

Federico Villarreal (s.f) y se encontró que solo en las dos primeras se dictan un curso de orientación y tutoría durante el periodo de formación académica del estudiante.

Otra de las dificultades sobre el proceso de formación del docente tutor son las capacitaciones que recibe durante el ejercicio de su labor. Tras una revisión en las páginas institucionales, no se encontró un reporte o documentos oficiales de uso público de las capacitaciones sobre tutoría u orientación que reciben los tutores en el Perú, a excepción de la Dirección Regional de Educación del Callao (s.f) quien realizó capacitaciones sobre el tema de tutoría a 150 tutores y directores de 45 instituciones educativas de la región, agentes encargados de este servicio para capacitarlos sobre la prevención del consumo de drogas.

iii. Tutoría y orientación educativa en el nivel secundario

La tutoría se sostiene en tres aspectos básicos, de las cuales derivan los objetivos y las áreas de la tutoría y el perfil del tutor (MINEDU, 2005):

- **El currículo:** La tutoría forma parte del currículo y posee un espacio para su desarrollo dentro de las horas obligatorias del estudiante.
- **El desarrollo humano:** Es importante que el tutor conozca las características, necesidades y conocimientos sobre la adolescencia, para así poder ser facilitadores de su desarrollo.

- **La relación tutor- estudiante:** Se basa en la idea que el estudiante necesita de un adulto que lo acompañe y oriente en su proceso de crecimiento, siendo el tutor un modelo para su desarrollo integral.

iv. Características de la tutoría

En base al MINEDU (2005), en la Tabla 4 se exponen las características de la tutoría:

Tabla 4
Características de la tutoría

Característica	Definición
Formativa	A través de la tutoría, los estudiantes adquieren competencias, capacidades, habilidades, valores y actitudes para enfrentar las exigencias y los desafíos que se les presentarán en su proceso de desarrollo.
Preventiva	Se fortalece factores protectores y minimizan factores de riesgo, sentando las bases para orientar el desarrollo del estudiante y reconocer los obstáculos para actuar frente ellos.
Permanente	Durante la etapa educativa, el alumno va adquiriendo herramientas útiles para manejar diversas situaciones.
Personalizada	Se debe brindar atención a cada estudiante con interés en sus características individuales.
Integral	Promueve el desarrollo de los estudiantes en los aspectos cognitivos, moral, físicos, emocional y social.
Inclusiva	Se vela por una atención a todos los estudiantes, atendiendo no solo a quienes presentan dificultades sino a las necesidades de un grupo de alumnos en base a su etapa evolutiva.
Recuperadora	Frente a estudiantes con algunas dificultades, la labor del tutor es disminuir el impacto de estas problemáticas. La detección temprana ayuda a una intervención oportuna y se reducen las complicaciones.
No terapéutica	La función del tutor en la institución es dar el primer soporte al alumno, sin ocupar el lugar de un psicólogo o psicoterapeuta.

Nota: Elaborado en base a MINEDU (2005)

v. Objetivo de la tutoría

Según el MINEDU (2005), la tutoría tiene como objetivo general “el acompañamiento socio-afectivo y cognitivo de los estudiantes para contribuir su formación integral, orientando su proceso de desarrollo en una dirección beneficiosa para ellos y previniendo los problemas que pueden aparecer a lo largo del mismo” (p.15).

Asimismo, establece los objetivos específicos de la tutoría (MINEDU, 2005, p.15):

- i. Atender las necesidades sociales, afectivas y cognitivas de los estudiantes a lo largo de su proceso de desarrollo
- ii. Establecer un clima de confianza y relaciones horizontales entre el tutor y su grupo-clase, para que se den las condiciones que permitan a los estudiantes acercarse a su tutor, o a otros docentes, cuando lo necesiten.
- iii. Generar en el aula un ambiente óptimo entre los estudiantes, con relaciones interpersonales caracterizadas por la confianza, el afecto y el respeto, que permitan la participación activa y la expresión sincera y libre de cada uno.

vi. Áreas de la tutoría

Para lograr el desarrollo integral de los estudiantes, el MINEDU (2005) propone trabajar siete áreas en el alumnado, tal y como se muestra en la Tabla 5:

Tabla 5
Áreas de la tutoría

Áreas	Definición
Área personal-social	Se busca desarrollar las habilidades, competencias, actitudes y valores de los estudiantes para que así puedan resolver problemas en su proceso de desarrollo en la sociedad.
Área académica	Se enfatiza en desarrollar en el estudiante procesos para que pueda realizar sus actividades escolares, principalmente a través de la habilidad de “aprender a aprender”.
Área vocacional	Se orienta al estudiante en el proceso de elección de una ocupación, oficio o profesión, teniendo en cuenta sus características, posibilidades personales, así como de su medio.
Área de salud mental	Se promueve a que el estudiante tenga estilos de vida saludable
Área de ayuda social	Se busca que el estudiante participe de actividades que generen un bien común.
Área de cultura y actualidad	Se promueve que valore la cultura y se involucre con el medio local, regional, nacional y global.
Área de convivencia	Se orienta a que el estudiante establezca relaciones con los demás, respetando las normas de convivencia.

Nota: Elaborado en base a MINEDU (2005)

vii. Funciones del tutor con los estudiantes

Las funciones generales del tutor, según MINEDU (2005), son “realizar el seguimiento del proceso de desarrollo de los estudiantes para articular respuestas educativas pertinentes; y planificar, desarrollar y evaluar las actividades de tutoría grupal” (p.19).

En tanto las funciones específicas del tutor abarcan influir en el desarrollo de la identidad y autonomía del estudiante, favorecer su integración en el aula, conocer y desarrollar sus habilidades y

potencialidad de sus alumnos y así poder apoyarlos en su decisión vocación, fomentar en ellos forma de vida saludable, participación social, valoración de su cultura y la actualidad, así como promover relaciones armónicas en el aula, respetando las normas (MINEDU, 2005).

Por otra parte, ante situaciones especiales del alumnado, el tutor debe intervenir en las dificultades del aula o del estudiante en particular, coordinar con los padres de familia o el director en caso el alumno necesite de una derivación, y frente a situaciones en donde los derechos de los estudiantes se vulneren, el tutor deberá informar al responsable del colegio y tomar las acciones requeridas (MINEDU, 2005).

2.2.2 Los Colegios de Alto Rendimiento (COAR)

2.2.2.1 Experiencias internacionales

En Costa Rica, en 1989, se abrieron los Colegios Científicos Costarricenses, instituciones estatales que tienen el fin de formar a los estudiantes de forma integral, con énfasis en el desarrollo de habilidades y conocimientos en Matemática, Física, Química, Biológica, Robótica e Informática (Colegio Científico Costarricense, 2015). Los estudiantes que postulan al colegio son estudiantes de noveno año con un alto rendimiento académico (85 promedio anual por materia), así como tener 16 años de edad o menos (Colegio Científico Costarricense, 2015). Hasta el 2013, existían 9 sedes en todo el país en campus centrales o regionales de las universidades

estatales del país (Ministerio de Ciencia, Tecnológica y Telecomunicaciones [Micitt], s.f).

Por otro lado, el Ministerio de Educación y Ciencias (UltimaHora, 2017) de Paraguay anunció la creación de 17 centros de alto rendimiento en todo el país, en los cuales los mejores alumnos de cada departamento podrán estudiar y recibirán la mejor calidad en educación. Además, el Ministerio de Educación y Ciencias (UltimaHora, 2017) mencionó que los estudiantes tendrán alojamientos y clases de 7:00 am a 5:00 pm, con almuerzo, desayuno y cena, y se impartirán espacios para desarrollar destrezas en artes y deportes.

2.2.2.2 Experiencia nacional: Colegios de Alto Rendimiento (COAR)

Los Colegios de Alto Rendimiento (COAR) se crearon en 2013 durante el gobierno de Ollanta Humala (2011- 2016), luego de la experiencia del Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú (CMSPP), aperturada en 2010 en el segundo gobierno de Alan García (Cuenca et al., 2017).

El MINEDU (2018) indica que los colegios COAR “brindan un servicio educativo especializado de formación integral a estudiantes de tercero, cuarto y quinto de secundaria que demostraron un desempeño destacado en segundo de secundaria en un colegio público” (p. 2), y se rige bajo el Currículo Nacional de la Educación Básica y el Programa del Diploma del Bachillerato Internacional.

Los COAR son colegios- internado, en el cual los estudiantes permanecen en el centro de lunes a viernes, los docentes trabajan bajo otra modalidad de contratación, el cual asciende a 6000 soles, se les exige otros tipos de competencias docentes y mayor número de horas de trabajo; y el gasto por estudiante es aproximadamente de US\$ 7500, siete veces más de lo que se gasta por un estudiante en secundaria regular, en promedio US\$ 1100 (Cuenca et al., 2017). Hasta 2018, la Red COAR se encuentra en 25 regiones del Perú y atiende aproximadamente a 6 700 estudiantes del nivel de secundaria (MINEDU, s.f)

Desde el MINEDU (2018), se propone el siguiente perfil del estudiante:

- i. Constructor de su propio aprendizaje, ii. Crítico de la realidad,
- ii. Consciente de actuar en defensa de la integridad y dignidad de las personas, iv. Comprometidos con su rol de ciudadano, v. Íntegro con sus principios y valores, vi. Conocedor de su realidad y comprometido con ser agente de cambio en su comunidad, vii. Poseedor de una sólida autoestima, empático y capaz de valorar la diversidad de su entorno, viii. Instruido ampliamente en las diversas áreas de desarrollo humano y iv. Poseedor de una conciencia ecológica. (p. 9)

Según el Prospecto de admisión 2019 (MINEDU, 2018, p.17), los requisitos para postular a los colegios COAR son:

- Tener nacionalidad o residencia peruana

- Haber concluido primero y segundo de secundaria en una institución educativa pública de educación básica regular.
- Haber ocupado uno de los diez primeros puestos en segundo grado de secundaria en el año 2018 o haber obtenido uno de los cinco primeros puestos en concursos convocados a nivel nacional por el Minedu en los últimos años, entre los años 2017 y 2018.
- Tener una calificación anual mayor o igual a 15.00 (la expresión del promedio debe incluir las fracciones decimales) al concluir el segundo grado de secundaria.
- Tener máximo 15 años cumplidos como máximo al 31 de marzo de 2019
- Contar con la autorización escrita de los padres de familia para postular a un COAR.

Asimismo, en el mismo prospecto, se menciona que el proceso para seleccionar a los estudiantes del COAR consta de tres evaluaciones:

1. La primera evaluación consta de la evaluación de las habilidades cognitivas y las habilidades socioemocionales. Consta el 50% de la calificación final.
2. La segunda evaluación comprende una jornada vivencial en el cual se examinan sus habilidades interpersonales y, en general, su ajuste al perfil del estudiante COAR. Consta el 20% de la calificación final.

3. La tercera evaluación es una entrevista personal e individual en cual se contrasta sus resultados con el perfil del estudiante del COAR. Consta el 30% de la calificación final.

i. Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú- COAR Lima

El Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú pertenece a la Red de colegios COAR, siendo el primero en construirse en el departamento de Lima (MINEDU, s.f).

Existen tres órganos importantes en el colegio: Dirección General, Dirección Académica y Dirección de Bienestar y Desarrollo del Estudiante (ByDE). Esta última está compuesta, a su vez, por el Área de Bienestar Estudiantil (nutrición, residencia, trabajo social, salud y monitores), y el Área Psicopedagógica (MINEDU, s.f).

El Área de Psicopedagogía tiene como líneas de acción la Orientación psicopedagógica, el Sistema tutorial y Convivencia democrática e interculturalidad. A continuación, se describe el sistema tutorial (MINEDU, s.f).

a. Sistema tutorial

Según el *Memorándum múltiple N° 033* (MINEDU, 2018) el sistema tutorial es “una estrategia de comunicación que busca promover y favorecer el desarrollo integral del estudiante. Además, articula los actores de los servicios de bienestar, psicopedagógico y académico para desarrollar estrategias coordinadas de acción tutorial” (p. 8).

- **Actores**

En el *Memorándum múltiple N° 033* (MINEDU, 2018), los roles principales de la Tutoría se encuentran:

- **Coordinador psicopedagógico:** Se encarga de la adecuación, diseño e implementación del sistema tutorial y emite los informes trimestrales de sus acciones.
- **Tutor:** Lo ejerce un docente que se encarga de acompañar el bienestar y desarrollo integral del estudiante. Es quien realiza la tutoría individual y grupal con su aula.
- **Psicólogo:** Acompaña y da seguimiento a lo que se ejecuta en las secciones de los tutores, y a los planes que los tutores realizan con el alumnado.

En la Figura 1, se muestra el sistema tutorial completo en el Colegio de Alto Rendimiento. En ella se observa que el coordinador psicopedagógico articula acciones con el Responsable de Convivencia, trabajador social, auxiliares académicos y monitores para el seguimiento de los estudiantes en los diferentes ambientes del residentado. Asimismo, coordina las acciones tutoriales con el equipo de los docentes tutores y, garantiza, junto al equipo psicopedagógico, un acompañamiento psicopedagógico a los tutores. Todo ellos con el objetivo de formar a los estudiantes en forma integral.

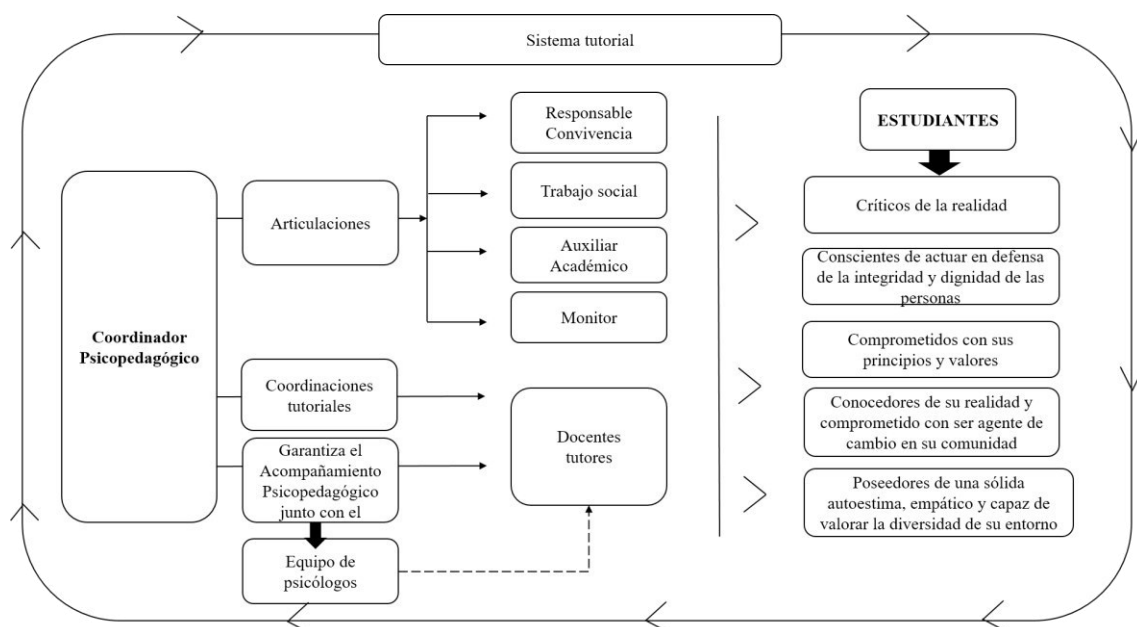


Figura 1. Sistema tutorial del Colegio de Alto Rendimiento. Adaptado de *Memorándum múltiple N° 033* (MINEDU, 2018)

- Objetivo del Sistema Tutorial

Según el *Memorándum múltiple N° 033* (MINEDU, 2018), se indica que el objetivo general del sistema tutorial de la institución educativa es “promover y favorecer el desarrollo integral de las y los estudiantes a través del trabajo coordinado de un conjunto de actores que fortalecen las intervenciones individuales y grupales destinadas al desarrollo socioemocional, académico y vocacional de los adolescentes” (p. 5). Mientras que sus objetivos específicos son (p.6):

- i. Fortalecer las estrategias de acompañamiento por parte del docente tutor a las y los estudiantes en las diferentes modalidades de la tutoría, ii. Fortalecer a la tutoría como un servicio inherente al currículo desde lo formativo, promocional y preventivo, y iii. Promover la orientación

como función inherente a la práctica docente y como responsabilidad a ser desarrollada en los colegios de alto rendimiento escolar.

- **Distribución horaria**

En la institución educativa se destina seis horas para la tutoría: 2 horas pedagógicas de tutoría grupal determinadas en el horario académico y 2 horas de tutoría individual semanales que las organiza el docente de acuerdo a su horario individual (30 minutos por estudiante), según el *Memorándum múltiple N° 033* (MINEDU, 2018).

Asimismo, en base al documento anterior, se destina dos horas para la reunión del Equipo Tutorial, liderada por el coordinador psicopedagógico y con la asesoría del equipo psicopedagógico. Estas reuniones tienen como objetivo abordar las siguientes necesidades: i) Cambios y necesidades inherentes a los docentes, ii) las necesidades de formación tutorial de los docentes, iii) las actividades programadas en el COAR y iv) el diseño, socialización y mejora de las sesiones de tutoría.

- **Modalidades de tutoría**

Según el *Memorándum múltiple N° 033* (MINEDU, 2018), la tutoría se da en dos modalidades:

- **La tutoría grupal**

Se define como “una modalidad... en la cual se brinda acompañamiento socioemocional a un grupo de estudiantes en forma simultánea” (MINEDU, 2018, p. 19). Consta de

22 sesiones a lo largo del año escolar dirigidos a tercer, cuarto y quinto grado de secundaria; de las cuales, 13 sesiones se vinculan con los Programas Integrados y 9 sesiones, a la institución educativa, del aula o a las situaciones emergentes durante el año escolar.

Es importante mencionar que los programas integrados que se aplican en la institución educativa son los siguientes: Adaptación, convivencia y vincular familiar en tercero de secundaria; Autoconocimiento, liderazgo y participación estudiantil en cuarto de secundaria; y Plan de vida con sentido transformador y ciudadano en quinto de secundaria.

La tutoría grupal promueve lo siguiente, en base al *Memorándum múltiple N° 033* (MINEDU, 2018, p. 19):

- i. La expresión de pensamientos, emociones y sentimientos a través del diálogo democrático entre el docente tutor y sus estudiantes
- ii. Fortalecimiento del sentido crítico de las y los estudiantes con relación a sus necesidades, intereses y expectativas.
- iii. La participación activa de las y los estudiantes, haciéndolos protagonistas de sus aprendizajes.
- iv. El interés por el otro, la solidaridad en el grupo, el trabajo colaborativo, la búsqueda del bien común, así como el fortalecimiento de conductas éticas y morales.

- **La tutoría individual**

De acuerdo al *Memorándum múltiple N° 033*, la tutoría individual es “la modalidad de atención de la tutoría que brinda acompañamiento de índole personal a los estudiantes, y aborda aspectos que no pueden ser atendidos grupalmente o van más allá de las necesidades de la orientación de la clase” (MINEDU, 2018, p.23). Asimismo, genera las condiciones de adaptabilidad, orientación y prevención en los estudiantes de los COAR.

Según este mismo documento, el tutor destina dos horas dentro de su carga tutorial a la atención individual de dos estudiantes por semana. Estas se pueden realizar previo al inicio del horario académico, al finalizar el horario curricular u otros espacios que en el COAR se crea conveniente.

En el *Memorándum múltiple N° 033* (MINEDU, 2018) se indica que el equipo psicopedagógico, a través del Acompañamiento Psicopedagógico, brinda asesoría técnica al tutor para mejorar sus competencias y planificar sus atenciones individuales, con el objetivo de promover lo siguiente (p.25):

- i. La adaptabilidad e integración de nuestros estudiantes en distintos ámbitos: dificultades académicas, socioemocionales, familiares, sociales, salud, conducta,

situaciones de convivencia y otras que pongan en riesgo su bienestar.

- ii. El desarrollo de recursos personales, competencias socioemocionales y cognitivas que potencien el liderazgo y participación estudiantil
- iii. La identificación de características, potencialidades e intereses vocacionales de los estudiantes para orientar la construcción de su proyecto de vida.

- **Tutor**

En base al *Memorandum múltiple N° 033* (MINEDU, 2018), el tutor es la persona empática con mentalidad abierta y capacidad de escucha activa y cuenta con cualidades éticas y morales, capaz de establecer un vínculo de confianza con los estudiantes para acompañarlos emocionalmente, afectivamente y vocacionalmente a nivel individual y grupal; y para seleccionar al tutor se utiliza el siguiente proceso:

- **1ra etapa: Diseño y organización del Taller Vivencial de Orientación Escolar:** En esta primera etapa, el coordinador psicopedagógico y el equipo de psicólogos realizan un taller vivencial en la comunidad educativa para fortalecer la orientación escolar.
- **2da etapa: Desarrollo del Taller Vivencial de Orientación Escolar:** En esta etapa se ejecuta el plan elaborado para el Taller Vivencial de Orientación Escolar., presentando indicadores en el acompañamiento psicopedagógico, sesiones

de tutoría grupal e individual y la satisfacción del estudiante sobre la acción tutorial.

- **3ta etapa: Elaboración de la propuesta de docentes tutores:** Luego, el equipo psicopedagógico diseña una propuesta de docentes tutores para el año escolar, teniendo en cuenta tres aspectos: vocación de tutor de los docentes, la carga horaria de dictado de cada docente, perfil del docente tutor y buen desempeño como docente tutor durante el año anterior
- **4ta etapa: Presentación de la propuesta de docentes tutores:** En esta etapa, se presenta la lista de docentes tutores de cada uno de los grados.
- **5ta etapa: Publicación y reunión con docentes tutores para el año escolar:** Los tres directores de la institución educativa felicitan a los tutores seleccionados, se publica la lista y se toma en cuenta para la carga horaria del año.
- **6ta etapa: Activación del Comité de Tutoría y Orientación Educativa:** El director activa el Comité de Tutoría y Orientación educativa, órgano que reconoce la labor de los docentes tutores.

- **Cualidades y habilidades del tutor**

En el *Memorándum múltiple N° 123* (MINEDU, 2016, p. 12) se expone las cualidades y habilidades del tutor posee, las cuales se muestran en la Tabla 6:

Tabla 6
Cualidades y habilidades del tutor

Criterios	Indicador
Equilibrio	Mantiene un equilibrio físico, mental y emocional que permita un idóneo acompañamiento socioemocional del estudiante
Autónomo	Es capaz de ordenar y planificar su tiempo y sus actividades, priorizando con eficacia y eficiencia. Toma decisiones de manera responsable en concordancia con el modelo educativo, sus principios y valores.
Autenticidad	Es capaz de vivir sus experiencias y de comunicarlas con sus propios sentimientos, si fuera necesario, estableciendo una relación persona a persona que esté dispuesto a atender las necesidades de sus estudiantes cuando estos lo precisen.
De mentalidad abierta	Respeto y valora la diversidad cultural de la comunidad educativa. Demuestra flexibilidad al ser capaces de adaptarse al cambio con espíritu de innovación para la solución de problemas y colaboración profesional.
Íntegros	Ejercen su profesión con respeto a los derechos fundamentales de las personas, demostrando, honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social.
Investigadores	Emplea la investigación científica de manera continua, identificándola como una herramienta enriquecedora de su enseñanza y el aprendizaje de sus estudiantes.
Líderes	Son capaces de comunicarse con acogida total, disponibilidad, estar presente con el cuerpo, con los gestos, y la intención de entender al emisor. Gestiona y orienta el desarrollo de proyectos de aprendizaje, generando motivación, compromiso y trabajo en equipo.
Probos	Desenvuelve su accionar pedagógico y personal en un marco de respeto a la verdad y el reconocimiento de la propiedad intelectual.

Nota: Elaborado en base al *Memorándum múltiple N° 123* (MINEDU, 2016, p. 12)

- **El acompañamiento psicopedagógico**

En base al *Memorándum múltiple N° 033* (MINEDU, 2018), el acompañamiento psicopedagógico tiene como objetivo “promover y fortalecer el desarrollo de las competencias del docente tutor mediante acciones de orientación, asesoría y retroalimentación de las acciones tutoriales” (p. 27).

Asimismo, en este mismo documento se señala que el acompañamiento psicopedagógico es dirigido por el Coordinador Psicopedagógico quien garantiza que cada psicólogo ingrese durante la hora de tutoría grupal a acompañar, asesorar y retroalimentar las acciones tutoriales, así como asesorar para la mejora de la tutoría individual. Además, en el *Memorándum múltiple N° 033* (MINEDU, 2018) se indica la siguiente secuencia de acompañamiento:

- **Observación diagnóstica:** El coordinador psicopedagógico junto con el equipo psicopedagógico observan la sesión de tutoría grupal para identificar las competencias y desempeños a fortalecer en los docentes tutores y las registra en un instrumento de observación. Aproximadamente, cada psicólogo trabaja con cuatro docentes tutores y realiza dos observaciones al tutor por bimestre.
- **Elaboración del plan de acompañamiento individualizado:** El acompañante psicopedagógico elabora

un Plan de Acompañamiento Individualizado y lo comparte con el docente tutor para consensuarlo.

- **Visitas en aula o espacios educativos:** En esta etapa, se observa las sesiones de tutoría grupal *in situ* en forma objetiva utilizando fichas de observación, rúbricas, etc.
- **Reuniones de reflexión sobre la visita en aula:** Al final de la tutoría, el acompañante psicopedagógico coordina una reunión con el docente tutor para realizar la retroalimentación. Tiene como objetivo de resaltar fortalezas y generar compromisos de mejora en el desempeño por parte del docente tutor. La periodicidad de las reuniones de asesoría será de una vez al mes.
- **Reporte de progreso:** Consta de diferentes informes que se elabora sobre las sesiones de acompañamiento realizado al tutor. Pueden ser bimestrales, al cierre de la estrategia de acompañamiento (última visita del primer y segundo semestre de acompañamiento), un informe del acompañamiento y progreso de cada tutor en el semestre, y actividades de reconocimiento a la labor del tutor por buenas prácticas tutoriales.

2.2.3 Adolescencia

Según Papalia (2012), la adolescencia abarca desde los 11 a los 19 o 20 años, y poseen las siguientes características a nivel físico, cognoscitivo y social (Papalia, 2012; Craig, 2001):

2.2.3.1 Desarrollo físico

En esta etapa, el adolescente experimenta diversos cambios, siendo el más notable el físico. Todos estos cambios son controlados por las hormonas, y ocurriendo cambios iguales en ambos sexos, pero también específicos de cada sexo. Estos cambios ocurren al inicio de la adolescencia, etapa conocida como pubertad (10 años aproximadamente), en la cual el individuo logra la madurez sexual y la capacidad de reproducción. En la Tabla 7 se muestra los cambios que las mujeres y los varones experimentan en esta etapa.

Tabla 7
Cambios en las mujeres y varones durante la adolescencia

Mujeres	Varones
<ul style="list-style-type: none">• Maduración de los ovarios, las trompas de Falopio, útero, el clítoris y la vagina.• Producción de óvulos• Aumento de los senos• Desarrollo del vello: púbico y axilar.• Inicio de la menarquía• Incremento de la estatura en forma rápida, peso y crecimiento de la musculatura. Inicia a los 9 años y medio y 14 años y medio.• Aumento de la producción de las glándulas sebáceas y sudoríparas	<ul style="list-style-type: none">• Maduración de los testículos, el escroto, pene, la próstata y las vesículas seminales.• Producción de espermatozoides• Desarrollo de los hombros anchos• Cambios en la voz• Desarrollo del vello: púbico, facial, axilar y corporal.• Aumento rápido de la estatura, peso y crecimiento muscular. Inicia a los 10 años y medio y los 16 años.• Aumento de la producción de las glándulas sebáceas y sudoríparas.

Nota: Elaborado en base a Craig (2011) y Papalia (2012)

Es importante resaltar que, en base a Craig (2011) y Papalia (2012), los científicos del desarrollo han indicado que la edad de inicio de la pubertad ha ido disminuyendo a lo largo de varias

generaciones, así como la edad en que los adolescentes consiguen su estatura y la madurez sexual. Estos cambios pueden estar influidos por diversos factores, como genéticos, físicos, emocionales y contextuales, así como presencia de enfermedades o estrés. Los autores añaden que estos cambios en el momento de la pubertad pueden tener un efecto en el adolescente cuando considera que estos no son ventajosos, cuando ocurren en el mismo periodo de un suceso estresante, como el inicio de la secundaria, entre otros.

Craig (2011) y Papalia (2012) indican que estos cambios producidos por las hormonas en el cuerpo pueden explicar parte de los cambios conductuales de los adolescentes pero no en forma total. Buchanan, Eccles y Becker, y Susman y Rogol (citados en Papalia, 2012) mencionaron conductas en las que las hormonas tienen influencia: Malhumor, depresión, inquietud y falta de concentración, irritabilidad, impulsividad, ansiedad, problemas de agresión y de conducta. Sin embargo, hay factores psicológicos y sociales que pueden hacer que todos los adolescentes no manifiesten los mismos niveles en estos cambios, lo cuales pueden ser: Roles cambiantes, expectativas sociales y culturales, situaciones específicas en casa o en escuela, influencia de los medios de comunicación, etc.

2.2.3.2. Desarrollo cognoscitivo

En base a Craig (2011) y Papalia (2012), entre la pubertad y la adultez temprana, el cerebro experimenta diversos cambios, entre los

cuales se encuentran las emociones, el juicio, la organización de la conducta y el autocontrol.

Los autores añaden que en la pubertad la actividad de la red socioemocional aumenta, ya que es sensible a estímulos sociales y emocionales; mientras que la red del control cognoscitivo, que regula las respuestas a los estímulos, madura en la adultez temprana. Ello puede ayudar a explicar los comportamientos que se presentan en la adolescencia, tales como arrebatos emocionales y realización de conductas de riesgo.

Asimismo, Craig (2011) y Papalia (2012) indican que en la adolescencia la corteza cambia en su estructura y composición. Al inicio de la pubertad, la materia gris aumenta en los lóbulos frontales y luego de la aceleración del crecimiento y la poda de las conexiones dendríticas que no fueron usadas durante la niñez, la densidad de esa materia disminuye. Ello ayuda a una mayor eficiencia del cerebro.

Desde la perspectiva del procesamiento de la información, los profesionales observan cambios en dos categorías importantes: Cambios estructurales y cambios funcionales (Craig, 2011 y Papalia, 2012). En cuanto a los primeros, los autores indican que se pueden registrar los siguientes cambios:

- En la memoria de trabajo, permitiéndole al adolescente poder analizar problemas complicados o que implican diferentes partes de información.

- Aumento en la cantidad de conocimientos almacenados en la memoria de largo plazo, ya sea a nivel declarativo (“saber qué”), procedimental (“saber cómo”) y conceptual (“saber por qué”).

Por otra parte, sobre los cambios funcionales, Craig (2011) y Papalia (2012) mencionan que los cambios se relacionan con la obtención, manejo y retención de la información, entre los que se encuentran los siguientes:

- Incremento continuo de la velocidad del procesamiento
- Mayor desarrollo de la función ejecutiva

Por otra parte, existen diversas teorías que abordan el desarrollo cognitivo del adolescente (Papalia, 2012).

De acuerdo a la teoría de Piaget (citado en Papalia, 2012), los adolescentes se encuentran en la etapa de las operaciones formales, caracterizada por la capacidad de pensar de manera abstracta. Se inicia alrededor de los 11 años y manejan conceptos de tiempo y espacio en el análisis de la información, usan símbolos para representar otros símbolos, comprender mejor las metáforas y alegorías, imaginan posibilidades, forman y prueban hipótesis.

Según Lawrence Kohlberg (citado en Papalia, 2012), la capacidad de razonamiento sobre temas morales aumenta según incrementa el nivel cognoscitivo del niño. Kohlberg (citado en Papalia, 2012) menciona 3 niveles de razonamiento, los cuales se dividen en dos etapas cada una de ellas:

- **Nivel I: Moralidad preconvencional (4 a 10 años):** En este nivel, las personas actúan en base a estímulos externos, por ejemplo, evitar un castigo o recibir recompensas. Pueden encontrarse dos etapas: i. *Orientación hacia el castigo y la obediencia*, actuar para eludir el castigo y ii. *Propósito instrumental e intercambio*, actuar según su propio interés y lo que pueden hacer los demás en su beneficio.
- **Nivel II: Moralidad convencional (10 a 13 años):** Este nivel se caracteriza por que la persona actúa dependiendo de la aceptación de las personas que identifica como figuras de autoridad, y con el objetivo de mantener el orden social. Puede dividirse en: i. *Mantenimiento de las relaciones mutuas*: Basan sus conductas de acuerdo a la aprobación de los demás y el motivo que está detrás de las personas. ii *Interés y conciencia*: Actúan de acuerdo con el cumplimiento de sus obligaciones, las reglas sociales y mostrar respeto a la figura de autoridad.
- **Nivel III: Moralidad posconvencional (adolescencia temprana, hasta la adultez temprana o nunca):** En este nivel, las personas actúan en base a los principios de igualdad, bien y la justicia. Pueden dividirse en dos etapas: i. *Moralidad de contrato o de los derechos individuales y la ley democráticamente aceptada*: Actúan en base a la ley aceptada por la sociedad y por mayoría, y ii. *Moralidad de los principios*

éticos universales: Se desenvuelven de acuerdo con principios universales.

2.2.3.3 Desarrollo social

Craig (2011) y Papalia (2012) refieren que en cuanto al desarrollo de la identidad, conforme el desarrollo cognoscitivo va complejizándose, el adolescente construye una “teoría del yo”, definida como el conjunto de valores, metas y creencias con las cuales la persona se define y posee un compromiso fuerte.

Los autores añaden que Erikson, en 1968, mencionó que en esta etapa se da la crisis de la identidad y confusión de identidad. Este proceso es saludable y tiene como base las etapas que el adolescente supera. Refiere que, para definir su identidad, el adolescente debe elegir una ocupación, adoptar valores para vivir y desarrollar una satisfactoria identidad sexual. Señalan que se espera que este proceso se supere en la etapa de la adolescencia; sin embargo, esta se puede extender hasta la adultez. Añaden que esto puede traer cambios en la conducta del adolescente, timidez, intolerancia a las diferencias, entre otros.

Craig (2011) y Papalia (2012) mencionan que Gilligan pudo observar diferencias según género. Las mujeres desarrollan su “sentido del yo” a través de las relaciones que tiene con los otros y su habilidad de poder cuidar de otros y de sí mismas. Sin embargo, menciona que Kroger en 2003 no encuentra muchas diferencias, a

excepción, en el desarrollo de la autoestima. Las mujeres dependen más de las conexiones que tienen con los otros; mientras que, en los hombres, son los esfuerzos por el logro individual.

Asimismo, los autores refieren que el desarrollo de la sexualidad del adolescente se basa en el reconocimiento de su propia orientación sexual, aceptar los cambios sexuales y establecer vínculos románticos o sexuales. Está influida por factores biológicos y culturales. Los autores mencionan que la orientación sexual se refiere a la atracción sexual que siente el adolescente, ya sea al sexo opuesto, del mismo sexo o a ambos. Esta etapa es muy importante para el adolescente ya que, en diversas sociedades, existe negación a otras formas de orientación que no sea heterosexual, haciéndoles vivir en un ambiente hostil, librando de una batalla consigo mismos y con los demás.

Continuando con Craig (2011) y Papalia (2012), señalan que los adolescentes comparten más tiempo con sus amigos que con su familia. Las relaciones con la familia son importantes ya que representa una base sólida con las cuales puede explorar más sobre el mundo. Indican que, culturalmente, se considera la adolescencia como una etapa de rebeldía, aceptándose sus diferentes cambios de conducta. Sin embargo, mencionan que esto es relativo ya que depende del tipo de vínculo que se haya establecido con el adolescente y su familia que le rodea. Los cambios en los estados de ánimo y las emociones negativas son más intensos en la pubertad, estabilizándose en la adolescencia tardía. Es importante que la familia realice esta

diferencia, ya que puede pasar por alto signos de alerta del adolescente que se deben abordar.

Por otro lado, Craig (2011) y Papalia (2012) refieren que una de las causas de los posibles problemas familiares del adolescente es el proceso de individuación, es decir, la búsqueda de su autonomía y su identidad personal fuera de control de los padres, siendo mayor a los 13 años y menor a los 17, y uno de los factores que pueden impactar en este proceso de individuación son las percepciones que poseen los adolescentes sobre sus relaciones familiares.

Por último, los autores indican que las amistades son importantes en la adolescencia. La mayor intimidad, lealtad e intercambio van incrementándose y comparten mayor intimidad más en las mujeres que en los varones. Según Craig (2011) y Papalia (2012), ello refleja un mayor desarrollo cognitivo y la posibilidad de explorar sus propios sentimientos, identidad y autoestima.

2.2.4 Satisfacción estudiantil

2.2.4.1 Satisfacción

Con respecto a la definición, Pérez (citado en Gonzáles- Peiteado et al., 2017) menciona que la satisfacción “hace referencia a la adecuada respuesta a las expectativas, intereses, necesidades y demandas de los destinatarios” (p.245), es decir, es la evaluación entre lo esperado y el rendimiento de un servicio o bien.

Sobre los componentes de la satisfacción, Zas (citado en González-Peiteado et al., 2017) indica que son 3: i. La satisfacción es siempre con respecto a algo o alguien, ii. Se relaciona con algo que se quiere o se espera y iii. Se relaciona con algo en el que se espera cierto efecto.

Según Morales y Hernández (2004) existen dos aspectos para entender la satisfacción: Como resultado (perspectiva economista) y como proceso (perspectiva psicológica). Los autores refieren que, desde un punto de vista de *resultado*, la satisfacción se puede relacionar con la valoración del sujeto sobre cumplimiento de las funciones del producto (visión utilitarista) o por la sensación de sorpresa del sujeto sobre el servicio. Sin embargo, bajo un enfoque psicológico, específicamente cognitivo, se postula que durante el proceso de satisfacción intervienen procesos cognitivos (medición de los resultados funcionales del servicio) y afectivos (las emociones que provoca el consumo del servicio) en la persona.

Asimismo, González-Peiteado et al. (2017) mencionan que la satisfacción sería un estado individual único e irrepetible que se da en cada sujeto, y en el que también influye la perspectiva social dado que la persona se encuentra en un grupo social con características propias.

Desde el punto de vista de Morales y Hernández (2004), una de las principales áreas de estudio del comportamiento de los consumidores y usuarios en Psicología es la satisfacción de las personas y la calidad de un servicio. Desde la perspectiva de Reeves y Bednar (citados en Morales y Hernández, 2004), la calidad se puede comprender como la

satisfacción de las expectativas de los usuarios o consumidores; una visión que va adquiriendo mayor investigación ya que toma en cuenta factores subjetivos de las personas en la evaluación de un producto o servicio. Sin embargo, Morales (2004) explica que existe una discusión en cuanto a la relación entre estas dos variables dado que algunos autores indican que la satisfacción sería un antecedente de la evaluación de la calidad de un servicio; mientras que otros lo definen como consecuente. Frente a ello, Martínez- Tur, Peiró y Ramos (citados en Morales y Hernández, 2004) indican que la satisfacción estaría influenciado por la calidad percibida de un servicio o bien, y, a su vez, la satisfacción influiría en la evaluación sobre la calidad.

2.2.4.2 Satisfacción estudiantil

El estudio de la satisfacción no solo se limita al campo organizacional, sino también se extiende al área educativa. Teniendo en cuenta que es el alumnado quien recibe la formación académica brindada en una institución, la satisfacción podría ser un indicador de calidad de un servicio de la tutoría (Jiménez, Terriquez y Robles, 2011). Así, la satisfacción estudiantil se puede definir como “el grado de congruencia entre las expectativas previas de los estudiante y los resultados obtenidos, con respecto a la experiencia de aprender” (González- Peiteado et al., 2017, p. 244). Asimismo, Comezana (2013) lo define como la “evaluación que realiza el estudiante respecto al servicio de tutoría y si este responde a sus necesidades y expectativas” (p. 119).

2.3 Definición de términos

Adolescencia: Etapa evolutiva del ser humano comprendida entre los 11 y 19 años de edad, caracterizada por cambios notables a nivel físico, cognoscitivo y social (Craig , 2011; Papalia, 2012).

Tutoría: Modalidad de orientación educativa en la cual el docente realiza un acompañamiento socio-afectivo y cognitivo a un grupo de estudiantes, e involucra a todos los miembros de la comunidad educativa (Ministerio de Educación, 2005; Secretaria de Educación Pública, 2011, Expósito 2014).

Satisfacción estudiantil con respecto a la tutoría: Evaluación del estudiante sobre la tutoría teniendo en cuenta la congruencia entre sus expectativas y los resultados obtenidos (Comezaña, 2013; Gonzáles-Peitado,Pino- Juste y Penado, 2017).

2.4 Hipótesis

Hipótesis general:

H₁: El nivel de satisfacción de los estudiantes de quinto grado de secundaria con respecto a la tutoría en el Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú-COAR Lima difiere significativamente según el sexo de los estudiantes y el sexo del tutor.

Hipótesis específicas:

H_{1.1}: Existe diferencia estadísticamente significativa en la satisfacción de los estudiantes según sexo de los estudiantes.

H_{1.2}: Existe diferencia estadísticamente significativa en la satisfacción de los estudiantes con respecto a la tutoría según el sexo del tutor.

CAPÍTULO III

MÉTODO

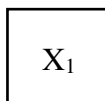
3.1 Nivel y tipo de investigación

Según la tipología con Caballero (2013), el estudio pertenece a una investigación descriptiva (cuarto nivel de investigación), dado que tiene como objetivo caracteriza el objeto de estudio.

Con respecto al tipo de investigación, posee un diseño transeccional de tipo descriptivo comparativo, dado que se busca analizar la incidencia del nivel de una variable en una población (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

3.2 Diseño de investigación

En base a Hernández et al. (2010), el presente estudio es una investigación no experimental con diseño transeccional ya que recogen información en un único momento. Siguiendo a los mismos autores, la representación en diagrama es:



Donde:

X_1 = Satisfacción de los estudiantes con respecto a la Tutoría en el Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú.

3.3 Población y muestra

3.2.1 Población

La población de quinto grado de secundaria en la institución educativa está compuesta por 281 estudiantes.

3.2.2 Muestra

i. Tipo de muestreo

Para la aplicación del instrumento a la población de quinto grado de secundaria se utilizó un tipo de muestreo no probabilístico, utilizando la técnica por conveniencia, dado que se evaluó a la población que se encontraba disponible y podían ser incluidos en el estudio (Otzen y Manterola, 2017), tomando en cuenta los criterios de inclusión y exclusión del estudio.

ii. Criterios de selección

La sección de los estudiantes para la muestra siguió los siguientes criterios:

Criterios de inclusión:

- Estudiantes hombres y mujeres matriculados en quinto grado de secundaria.

Criterios de exclusión

- Estudiantes de traslado con permanencia menor a 5 meses en la institución educativa.
- Estudiantes integrantes del grupo piloto para la validación del instrumento.

iii. Tamaño de la muestra

La muestra se conformó por 189 estudiantes de quinto grado de secundaria que se encontraban en el aula durante la hora de tutoría del grado y cumplían con los criterios de inclusión y exclusión, como se muestra en la Tabla 8. Con respecto a los tutores del grado, 5 son varones y 7 son mujeres.

Tabla 8
Composición de la muestra aplicada

Grado	Sexo		Total
	Hombre	Mujer	
A	2	18	20
B	6	10	16
C	2	16	18
D	5	12	17
E	13	3	16
F	0	14	14
G	4	12	16
H	6	6	12
I	5	3	8
J	13	7	20
K	9	10	19
L	5	8	13
Total	70	119	189

3.3 Variables del estudio

Las variables de comparación son las siguientes:

- **Satisfacción estudiantil con respecto a la tutoría:** Medido a través de la Escala de Satisfacción Estudiantil en cuanto al Servicio de Tutoría en los Colegios de Alto Rendimiento (SEST-COAR).
- **Sexo de los estudiantes:** Hombres y mujeres
- **Sexo del tutor:** Hombres y mujeres

3.4 Técnicas e instrumento de recolección de datos

i. Técnica

Para la obtención de la información, se aplicó la técnica de aplicación de cuestionarios a los estudiantes.

ii. Instrumento

Con el objetivo de medir la satisfacción de los estudiantes, se elaboró la Escala de Satisfacción Estudiantil en cuanto al Servicio de Tutoría en los Colegios de Alto Rendimiento (SEST-COAR), el cual se muestra en el Anexo 2.

a. Ficha técnica

Nombre	:	Escala de Satisfacción Estudiantil en cuanto al Servicio de Tutoría en los Colegios de Alto Rendimiento (SEST-COAR)
Objetivo	:	Determinar el nivel de satisfacción de los estudiantes sobre la tutoría en los Colegios de Alto Rendimiento
Dimensiones	:	Satisfacción respecto al tutor Satisfacción respecto a la tutoría individual Satisfacción respecto a la sesión de tutoría grupal Satisfacción respecto a los logros obtenidos
N° de ítems	:	61
Tiempo de administración	:	20 minutos, como máximo
Forma de administración	:	Física, utilizando papel y lápiz
Tipo	:	Likert

b. Descripción

La evaluación de la tutoría en el COAR se realizó en base a lo planteado para este programa en el *Memorándum múltiple N° 123* (MINEDU, 2016) y el *Memorándum múltiple N° 033* (MINEDU, 2018); el cual sigue un modelo de tutores de clase. En la Tabla 9 se muestra las dimensiones e indicadores de la variable de estudio y en el Anexo 1, estas se encuentran en detalle.

Tabla 9

Dimensiones de la variable Satisfacción del estudiante respecto a la tutoría

Variable	Dimensiones	Indicadores	Cantidad de reactivos
Satisfacción del estudiante con respecto a la tutoría	Satisfacción respecto al tutor (a)	Equilibrio Autonomía Autenticidad De mentalidad abierta Integridad Probidad Investigación Investigación Liderazgo Satisfacción con el tutor	23
	Satisfacción respecto a la tutoría individual	Espacio físico adecuado Clima positivo Temáticas de interés del alumno Uso de herramientas Dosificación del tiempo Satisfacción con las sesiones de tutoría individual	12
	Satisfacción respecto a la sesión de tutoría grupal	Espacio físico adecuado Clima positivo Temáticas de interés del alumno Uso de herramientas Uso de metodologías Dosificación del tiempo Interés por el otro Satisfacción con las sesiones de tutoría grupal	12
	Satisfacción respecto a los logros obtenidos	Convivencia escolar democrática Mejora del aprendizaje Fortalecimiento personal Vocacional Afirmación en valores Vínculo familiar Satisfacción con la tutoría en el COAR	14

El proceso de construcción se realizó siguiendo los siguientes pasos:

- **Revisión de literatura:** En primer lugar, se diseñó el instrumento a utilizar en la investigación. Para ello, se realizó una búsqueda de los instrumentos disponibles en la literatura que evalúen la variable “satisfacción del estudiante con respecto a la tutoría”. Luego de la revisión, se decidió que esta se basaría en la prueba “Satisfacción Estudiantil en cuanto al Servicio de Tutoría (SEST)”, Anexo 3, creado por la Psic. Katherine Comezaña Brent (2013). Cumpliendo con las normas éticas, se contactó con la investigadora y se pidió permiso para realizar modificaciones al test, a través de un permiso escrito del titular (Anexo 4).
- **Construcción de ítems:** Tras haber obtenido el permiso correspondiente, se decidió utilizar las 3 dimensiones de la prueba: “satisfacción respecto al perfil del tutor”, “satisfacción respecto a la sesión de tutoría” y “satisfacción respecto a los logros obtenidos”, las cuales se adaptaron de acuerdo con las directrices que describe el *Memorándum múltiple N° 123* (MINEDU, 2016) y el *Memorándum múltiple N° 033* (MINEDU, 2018) para la Tutoría en los COAR.

Así, la primera dimensión se denominó “Satisfacción respecto al tutor”; mientras que la segunda dimensión se dividió en dos: “Satisfacción respecto a la tutoría individual” y “Satisfacción respecto a la sesión de tutoría grupal”, con el objetivo de evaluar los dos momentos de la tutoría en forma diferenciada. Cabe resaltar que para evaluar la sesión de tutoría grupal se mantuvo los indicadores utilizados en el test original, basado en las fichas de monitoreo utilizados en la UGEL 06. Por último, la cuarta dimensión continuó llamándose “Satisfacción respecto a los logros obtenidos”.

- **Evaluación cualitativa:** Después, con el objetivo de evaluar la claridad de los ítems y duración de la prueba, se aplicó el instrumento a dos grupos de estudiantes, como se muestra en la Tabla 10. Cabe resaltar que la evaluación cualitativa comprendió los tres grados de la institución educativa.

Tabla 10

Composición de los grupos para la evaluación cualitativa del instrumento

Grado	3 ^{ro} de secundaria		4 ^{to} de secundaria		5 ^{to} de secundaria		Total
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	
1^{er} grupo	1	3	3	1	1	3	12
2^{do} grupo	0	2	2	2	2	2	10
Total	1	5	5	3	3	5	22

Los instrumentos utilizados para el trabajo con los grupos de estudiantes fueron:

- La Escala de satisfacción estudiantil en cuanto al servicio de Tutoría en los Colegios de Alto Rendimiento (SEST-COAR).
- Hoja de observaciones y sugerencias, la cual utilizaban para escribir sus observaciones y sugerencias de cada ítem.
- Normas de aplicación

En el primer grupo, el instrumento se constituyó por 40 ítems y se sistematizaron y analizaron las observaciones de los estudiantes. Luego, se realizó una entrevista vía telefónica con la Coordinadora de Psicopedagogía del Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú- COAR, responsable del sistema tutorial en la institución. El objetivo de la entrevista fue evaluar, en su función de experta, si los contenidos en el test eran adecuados. Se sistematizó

las sugerencias y observaciones de la Coordinadora y, junto a las observaciones anteriores, se mejoró el instrumento para su aplicación a un segundo grupo. El instrumento se constituyó por 56 ítems. Al final del proceso, se modificaron diversos ítems y se agregaron otros, finalizando el test con 59 ítems.

c. Validez

Según *Standards for Educational and Psychological Testing* (citado en Sireci y Faulkner, 2014), la validez se puede definir como el grado en que la evidencia y la teoría apoyan las interpretaciones de los puntajes del instrumento relacionadas con los usos planteados del instrumento. Especifican la necesidad de brindar 5 tipos de evidencias: basado en contenido, procesos de respuesta, estructura interna, relacionados a las otras variables y basadas en las consecuencias.

- ***Evidencias de validez basadas en el contenido:*** La evidencia de validez se puede definir como el grado en que el contenido de un test es congruente con los fines de la prueba (Sireci y Faulkner, 2013). Para ello, se requiere de un análisis sistemático del dominio a través de un análisis de jueces. En el presente estudio, se contactó con cuatro psicólogos y un docente experto en el tema de Tutoría y Medición y evaluación (Anexo 5).

Se les envió la *Plantilla de juicio de expertos*, basado en Escobar- Pérez y Cuervo- Martínez (2008). Se compuso de las siguientes partes:

- Hoja de datos del juez: nombre y apellidos, profesión, áreas de experiencia profesional, experiencia y tiempo de trabajo en tema de tutoría y Orientación estudiantil, y en Medición y evaluación.

- Hoja de instrucciones para calificación: se muestra los objetivos de la investigación y el objetivo de la prueba. Además, se muestra la forma de calificación de los ítems de acuerdo con las categorías de suficiencia, claridad, coherencia y relevancia, para lo cual se usó una valoración politómica (0 a 5).
- Cuadro de ítems: se muestra la lista de ítems y columnas para la calificación de las cuatro de categorías. Además, se agregó un cuadro de observación y de sugerencias.
- Matriz de operacionalización de la variable, en el cual se mostró las dimensiones de la variable, definición, cada uno de sus indicadores y su definición conceptual y operacional; y, por último, los ítems contruidos.
- Hoja de instrucciones de los documentos, en donde se explica al juez los archivos enviados y la secuencia correcta de lectura.

Para analizar la validez de contenido, se utilizó el Coeficiente V de Aiken, que, según Ecurra (1988), se define como “la razón de un dato obtenido sobre la suma máxima de la diferencia de los valores posibles” (p.107) y sería el más conveniente a usar en este tipo de validez.

Como se puede apreciar en la Tabla 11, los ítems obtuvieron valores mayores a .80; en otras palabras, se obtuvo una validez significativa del instrumento. Sin embargo, es importante mencionar que por los comentarios y recomendaciones de los jueces, se añadió tres ítems a la prueba.

Tabla 11

Validez de contenido de la escala, según el Coeficiente V. de Aiken

Dimensiones	Ítem	Suficiencia	Coherencia	Relevancia	Claridad	General
Satisfacción respecto al tutor	Ítem 01	.88	.78	.94	.78	.83
	Ítem 02		.94	1.00	.83	.93
	Ítem 03		.83	.94	.72	.83
	Ítem 04		.78	.94	.78	.83
	Ítem 05		.78	.89	.67	.78
	Ítem 06		.89	.94	.78	.87
	Ítem 07		.94	1.00	.89	.94
	Ítem 08		1.00	1.00	1.00	1.00
	Ítem 09		.83	1.00	.72	.85
	Ítem 10		.94	1.00	.78	.91
	Ítem 11		.94	1.00	1.00	.98
	Ítem 12		.94	1.00	1.00	.98
	Ítem 13		.94	1.00	1.00	.98
	Ítem 14		.94	1.00	1.00	.98
	Ítem 15		.94	1.00	1.00	.98
	Ítem 16		1.00	1.00	1.00	1.00
	Ítem 17		1.00	1.00	1.00	1.00
	Ítem 18		.72	.89	.94	.85
	Ítem 19		.78	.89	.94	.87
	Ítem 20		.89	.94	.94	.93
	Ítem 21		1.00	1.00	.78	.93
	Ítem 22		1.00	.94	1.00	.98
	Ítem 23		.94	1.00	.72	.89
Satisfacción respecto a la tutoría individual	Ítem 24	.90	1.00	1.00	.89	.96
	Ítem 25		1.00	1.00	.94	.98
	Ítem 26		1.00	1.00	.94	.98
	Ítem 27		1.00	1.00	.94	.98
	Ítem 28		1.00	1.00	.94	.98
	Ítem 29		1.00	1.00	.72	.91
	Ítem 30		.94	1.00	.78	.91
	Ítem 31		.83	1.00	.78	.87
	Ítem 32		.94	.94	.94	.94
	Ítem 33		.94	.94	.94	.94
Satisfacción respecto a la sesión de tutoría grupal	Ítem 34	.96	1.00	1.00	.94	.98
	Ítem 35		1.00	1.00	.94	.98
	Ítem 36		1.00	1.00	1.00	1.00
	Ítem 37		1.00	1.00	.89	.96
	Ítem 38		1.00	1.00	.94	.98
	Ítem 39		1.00	.89	1.00	.96
	Ítem 40		.94	1.00	.78	.91
	Ítem 41		1.00	1.00	.72	.91
	Ítem 42		.94	1.00	.67	.87
	Ítem 43		1.00	1.00	1.00	1.00
	Ítem 44		1.00	1.00	.83	.94
	Ítem 45		1.00	1.00	.83	.94
	Ítem 46		.83	1.00	.78	.87

Continuación

Dimensiones	Ítem	Suficiencia	Coherencia	Relevancia	Claridad	General
	Ítem 47		.94	1.00	.72	.89
	Ítem 48		1.00	1.00	.83	.94
	Ítem 49		1.00	1.00	.94	.98
	Ítem 50		.89	.78	1.00	.89
	Ítem 51		.94	1.00	.94	.96
	Ítem 52		1.00	1.00	.72	.91
	Ítem 53		1.00	1.00	.89	.96
Satisfacción	Ítem 54		1.00	1.00	.83	.94
respecto a los	Ítem 55	.92	1.00	1.00	.78	.93
logros	Ítem 56		1.00	1.00	.78	.93
obtenidos	Ítem 57		.89	1.00	.78	.89
	Ítem 58		.78	1.00	.67	.81
	Ítem 59		1.00	1.00	.89	.96

- *Evidencia de validez basada en la estructura interna del test.* De acuerdo a la *Normas para las pruebas educativas y psicológicas* (citado en Rios y Wells, 2014) se puede definir este tipo de validez como el nivel en que las relaciones entre los ítems y los componentes de la prueba se ajustan al constructo de la prueba.

Con el fin de evaluar la estructura interna del test (Análisis Factorial Confirmatorio y confiabilidad) se aplicó la prueba a una muestra probabilística de estudiantes de tercero (29 de 291 del total de estudiantes), cuarto (35 de 296 del total de estudiantes) y quinto de secundaria (35 de 281 del total de estudiantes); a través de una técnica aleatoria estratificada en la cual se identificó los grupos y se extrajo una muestra cuyo número de sujetos dependía del investigador (Otzen y Manterola, 2017).

El Análisis Factorial Confirmatorio se realizó a través del programa R con el fin de realizar el análisis de ecuaciones estructurales; específicamente el paquete estadístico Laavan dado que desarrolla modelos de estructura y medidas más sencillas (Lara, 2014). Dado los parámetros encontrados en los ítems, se decidió eliminar el ítem 15 debido

a cargas empatadas; aplicando los análisis subsiguientes a la prueba con 61 ítems.

El Análisis Factorial Confirmatorio fue realizado teniendo como hipótesis de estructura interna de la prueba un modelo de 4 factores generales, propuesto para el presente estudio. Se utilizó el método de estimación de máxima verosimilitud con errores estándar robustos y test estadístico escalado de Satorra-Bentler (MLM), teniendo en cuenta índices de ajuste global (χ^2 , RMSEA, GFI), índices de ajuste comparativo o incremental robustos (CFI, TLI) e índices de parsimonia (χ^2/gl). Se analiza un modelo en el cual se evalúan los factores latentes de forma independiente, es decir, sin correlacionarse entre sí mismos. Como se observa en la Tabla 12, las medidas de selección de modelo favorecen la especificación indicada en el modelo. En relación a los índices de ajuste global, los valores del RMSEA se encuentran por debajo de .08 por lo que se considera como aceptable para el ajuste del modelo (Hu y Bentler, 1999). En relación a los índices de ajuste comparativo, los valores de CFI y TLI se encuentran cercanos a 1, criterio de aceptación más permisivo (Hu y Bentler, 1999). Por otra parte, el χ^2/gl presenta un valor cercano a 0 que es el límite permitido (Marsh y Hocevar, 1985). De esta forma, se confirma la existencia de cuatro dimensiones en la prueba.

Tabla 12
Índices de ajuste de los modelos brindados para el Análisis Factorial Confirmatorio

Modelo	χ^2	Gl	χ^2/gl	RMSEA	CFI	TLI
Modelo de 4 factores	0.945	1763	0.0005	0.034	0.974	0.973

Por otra parte, en la Tabla 13 se muestra la matriz de correlaciones de las dimensiones de la variable estudiada. Se observa que los coeficientes de correlación son mayores a .70; lo que indica una alta relación entre las dimensiones de la prueba. Además, en el Anexo 6 se añade los parámetros estimados por el método de la máxima verosimilitud en R y la media y desviación estándar de los ítems; observándose una alta relación entre la variación de la variable latente, en otras palabras, cada uno de los ítems mide el constructo en forma precisa.

Tabla 13

Matriz de correlaciones de las dimensiones de la variable

	Satisfacción respecto al tutor	Satisfacción respecto a la tutoría individual	Satisfacción respecto a la tutoría grupal	Satisfacción respecto a los logros obtenidos
Satisfacción respecto al tutor	1	.815	.915	.799
Satisfacción respecto a la tutoría individual	.815	1	.946	.914
Satisfacción respecto a la tutoría grupal	.915	.946	1	.959
Satisfacción respecto a los logros obtenidos	.799	.914	.954	1

d. Confiabilidad

Para medir la confiabilidad de la prueba se utilizó el coeficiente omega dado que trabaja con las cargas factoriales y muestra un nivel de fiabilidad más preciso en comparación a otros coeficientes (Ventura-León y Caycho-Rodríguez, 2017). Como se muestra en la Tabla 14, el coeficiente Omega de McDonald (ω) en cada una de las dimensiones fue mayor a .80 lo cual, en base a lo referido por

Campo- Arias y Oviedo (2008), indican una consistencia interna aceptable, es decir, hay estabilidad en las puntuaciones.

Tabla 14
Prueba de confiabilidad del instrumento

Dimensiones	(α)
Satisfacción respecto al tutor(a)	.935
Satisfacción respecto a la tutoría individual	.921
Satisfacción respecto a la tutoría grupal	.892
Satisfacción respecto a los logros obtenidos	.925
Global	.977

e. Normas de corrección y puntuación

Se utilizó un modelo de Escala Likert de cinco niveles para puntuar cada uno de los ítems de la escala.

Nivel	Expresión cualitativa	Puntaje
1	Totalmente en desacuerdo	1
2	En desacuerdo	2
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3
4	De acuerdo	4
5	Totalmente de acuerdo	5

Para determinar el nivel de satisfacción del estudiante con respecto a la tutoría, se sumó los puntajes de los ítems pertenecientes según la dimensión, se comparó el puntaje con el baremo para estudiantes de quinto grado de secundaria para obtener el percentil correspondiente (Anexo 7) para luego identificar el nivel alcanzado. Cabe resaltar que todos los ítems son directos, es decir, a mayor puntuación, mayor satisfacción.

Percentil	Nivel de satisfacción
1-24	Bajo
25-75	Medio
76-99	Alto

3.5 Técnicas para el procesamiento y análisis de datos

Con el fin de analizar las propiedades psicométricas de la Escala de Satisfacción Estudiantil en cuanto al Servicio de Tutoría en los Colegios de Alto Rendimiento (SEST-COAR), se utilizó el programa RSudio para el Análisis Factorial Confirmatorio, específicamente el paquete Lavaan. Luego, se utilizó el coeficiente Omega para evaluar la confiabilidad de los datos de la prueba.

Por otra parte, para la obtención y organización de la información obtenida en la muestra piloto, se creó una base de datos en el programa Excel. Luego, para analizar los datos en el programa estadístico SPSS 21 con el fin de describir los niveles de satisfacción de los estudiantes con respecto a la tutoría, se diseñó tablas de frecuencias y porcentaje, y gráficos para analizar la información en forma visual. Mientras que para determinar la existencia de diferencias de esta variable según el sexo de los estudiantes y el de los tutores, se utilizó estadísticos de comparación. Dado que las dimensiones siguieron una distribución no paramétrica y la variable dependiente era nominal, se utilizó la U de Mann-Whitney aplicada a dos muestras independientes en las dos dimensiones.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 Presentación y análisis de resultados

A continuación, se presenta los resultados de la investigación en base a la información recogida mediante el instrumento cuantitativo de análisis descriptivo.

En la dimensión **“Satisfacción respecto al tutor (a)”**, el 56% de los estudiantes indicaron estar satisfechos en un nivel “Medio”, como se presenta en la Tabla 15 y Figura 2. De las 12 aulas, 9 aulas alcanzaron el nivel “Medio”; 1 (sección C), un nivel “Alto”; 1 (sección J) un nivel “Bajo”; y 1 (sección I) obtuvo un nivel “Medio” y “Alto”.

Tabla 15

Niveles alcanzados en la dimensión “Satisfacción respecto al tutor (a)” según sección.

Sección	Alto		Nivel Medio		Bajo		Total
	n	%	N	%	n	%	
A		0	14	70	6	30	20
B	4	25	9	56	3	19	16
C	10	56	8	44		0	18
D	6	35	7	41	4	24	17
E		0	10	63	6	38	16
F	1	7	11	79	2	14	14
G	3	19	11	69	2	13	16
H	1	8	8	67	3	25	12
I	4	50	4	50		0	8
J	7	35	4	20	9	45	20
K	4	21	12	63	3	16	19
L	2	15	7	54	4	31	13
Total	42	22%	105	56%	42	22%	189

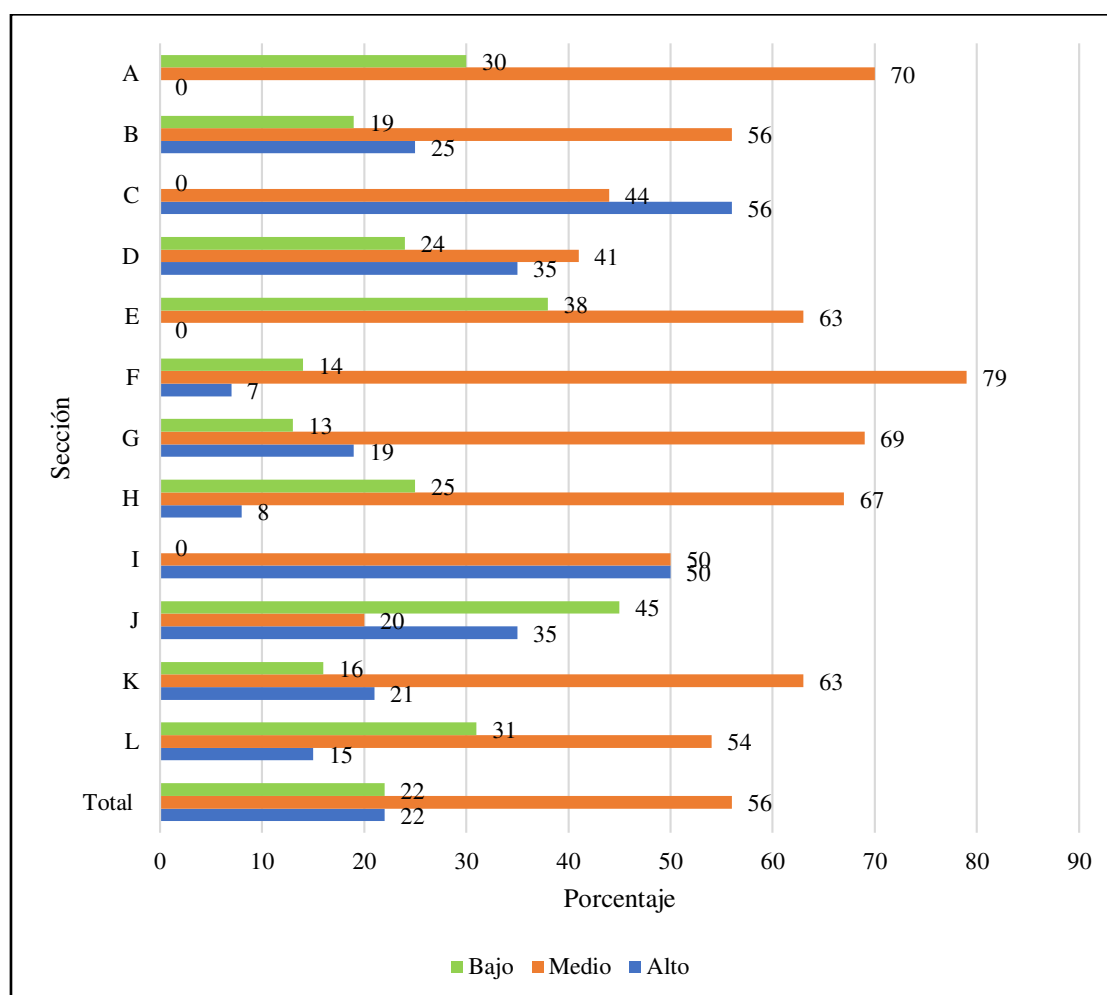


Figura 2. Niveles alcanzados en la dimensión “Satisfacción respecto al tutor (a)” según sección.

Ello indica que el docente cuida su salud física, mental y emocional y presenta un equilibrio en estos. Asimismo, consideran que el docente actúa con autonomía, organizando sus actividades por sí mismo y tomando sus decisiones para resolver problemas en el aula considerando el colegio y las opiniones de los demás. Están de acuerdo en que su tutor es auténtico, de mente abierta, íntegro, probo, investigador y modelo de líder. En general, están satisfechos con sus tutores.

En la dimensión “**Satisfacción respecto a la tutoría individual**”, el 49% de los estudiantes mencionó estar satisfecho en un nivel “Medio”, como indica la Tabla 16 y la Figura 3. Se observa que, de las 12 aulas, 8 alcanzaron el nivel “Medio”; 1 (sección C), el nivel “Alto”; 2 aulas (A y J), “Bajo” y 1 (sección L), “Medio” y “Bajo”. Es importante notar que hubo estudiantes que mencionaron no haber tenido sesión de tutoría individual.

Tabla 16
Niveles alcanzados en la dimensión “Satisfacción respecto a la tutoría individual” según sección.

Sección	Nivel								Total
	Alto		Medio		Bajo		Blanco		
	n	%	n	%	N	%	n	%	
A		0	8	40	10	50	2	10	20
B	3	19	10	63	3	19		0	16
C	11	61	6	33	1	6		0	18
D	1	6	8	47	2	12	6	35	17
E		0	8	50	4	25	4	25	16
F	1	7	10	71	3	21		0	14
G	1	6	12	75	3	19		0	16
H	3	25	5	42		0	4	33	12
I	1	13	4	50		0	3	38	8
J	4	20	6	30	7	35	3	15	20
K	5	26	11	58	2	11	1	5	19
L	3	23	4	31	4	31	2	15	13
Total	33	17%	92	49%	39	21%	25	13%	189

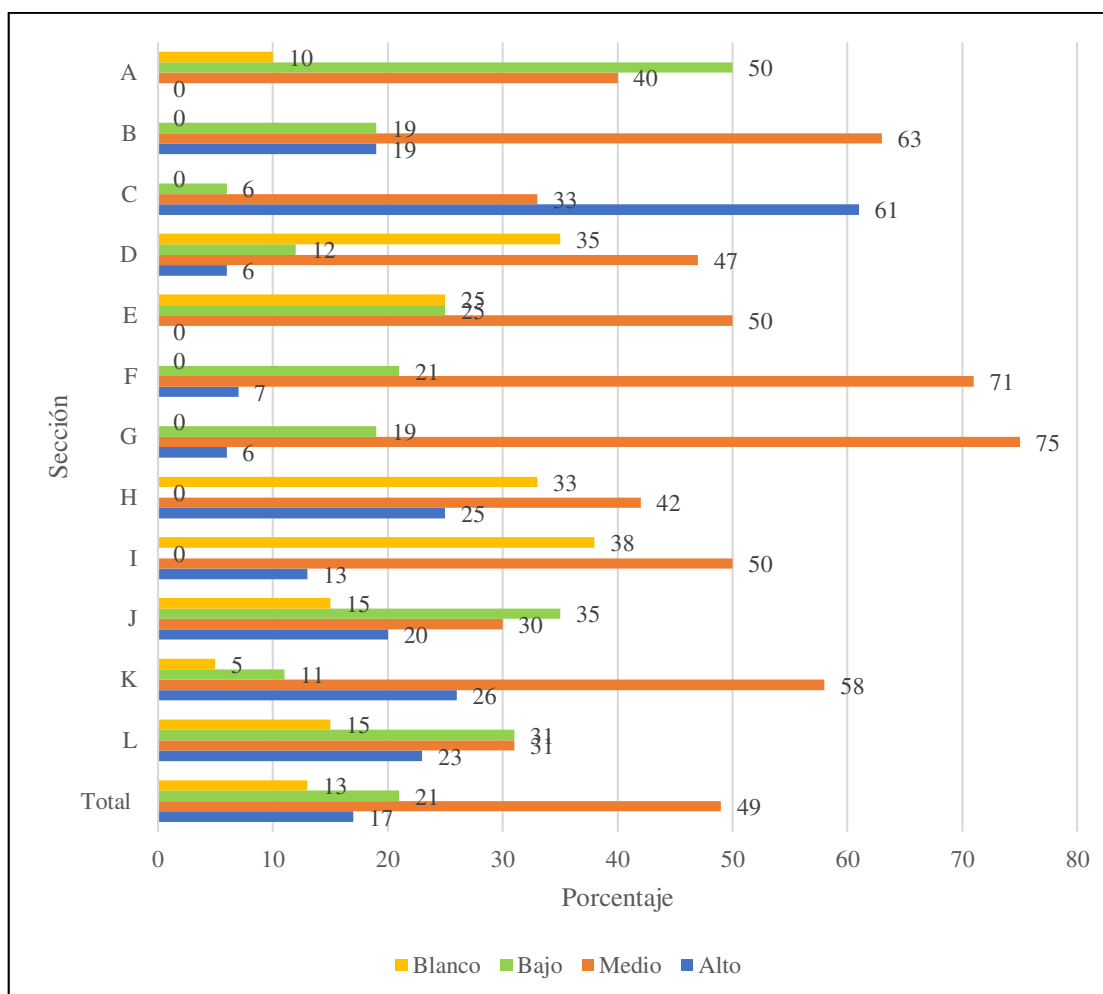


Figura 3. Niveles alcanzados en la dimensión “Satisfacción respecto a la tutoría individual” según sección

De esta forma, los estudiantes satisfechos con la tutoría individual que se brinda en la institución educativa, con el espacio donde se realiza la sesión de tutoría individual, se desarrolla en un clima positivo, donde las relaciones entre el tutor son de confianza, se abordan temas de interés al estudiante. Asimismo, indican que sus tutores utilizan herramientas y metodologías didácticas y participativas y se encuentran satisfechos con el tiempo.

Con respecto a la dimensión “**Satisfacción respecto a la tutoría grupal**”, el 53% de los estudiantes mostró estar satisfechos en un nivel “Medio”, tal y como se observa en la Tabla 17 y la Figura 4. De las 12 aulas, 9 alcanzaron el nivel “Medio” y 2 (sección C e I), el nivel “Alto”. Por otra parte, 1 aula (sección J) registró un nivel de satisfacción “Bajo”.

Tabla 17
Niveles alcanzados en la dimensión “Satisfacción respecto a la tutoría grupal” según sección.

Sección.

Sección	Nivel						Total
	Alto		Medio		Bajo		
	n	%	n	%	n	%	
A		0	13	65	7	35	20
B	4	25	10	63	2	13	16
C	9	50	9	50		0	18
D	6	35	8	47	3	18	17
E		0	10	63	6	38	16
F	2	14	11	79	1	7	14
G	4	25	10	63	2	13	16
H		0	9	75	3	25	12
I	6	75	2	25		0	8
J	7	35	2	10	11	55	20
K	8	42	9	47	2	11	19
L	3	23	8	62	2	15	13
Total	49	26%	101	53%	39	21%	189

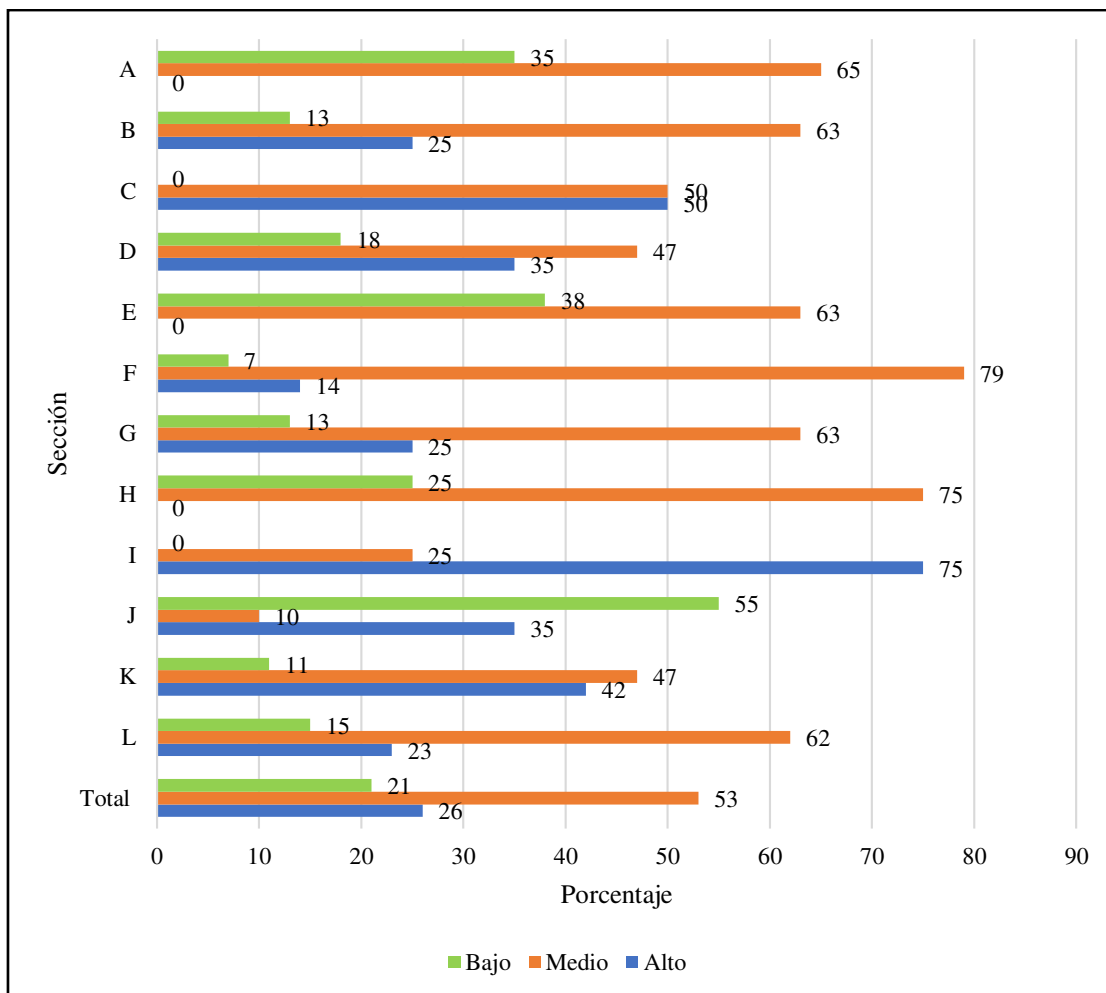


Figura 4. Niveles alcanzados en la dimensión “Satisfacción respecto a la tutoría grupal” según sección.

Estos resultados indican que los estudiantes están satisfechos con la tutoría grupal que reciben, con el espacio y clima donde se realiza la tutoría grupal, atendiéndose los problemas del aula en forma oportuna y utilizándose materiales que ayudan a la comprensión de los temas durante la sesión. Asimismo, los estudiantes indican que la tutoría grupal se convierte en un espacio en donde se promueve la preocupación por el otro.

En cuanto a la dimensión “**Satisfacción respecto a los logros obtenidos**”, el 52% de los estudiantes se encuentran satisfechos en un nivel “Medio”, como se expone en la Tabla 18 y la Figura 5. 10 aulas alcanzaron el nivel “Medio”; 1 (sección C), el nivel “Alto”, y 1 (sección J) registró un nivel “Bajo”.

Tabla 18

Niveles alcanzados en la dimensión “Satisfacción respecto a los logros obtenidos” según sexo.

según sexo.									
Sección	Nivel								Total
	Alto		Medio		Bajo		Blanco		
	n	%	n	%	n	%	n	%	
A	1	5	13	65	6	30			20
B	3	19	8	50	3	19	2	11	16
C	10	56	8	44		0			18
D	5	29	8	47	4	24			17
E		0	11	69	5	31			16
F	2	14	10	71	2	14			14
G	3	19	11	69	2	13			16
H	2	17	6	50	4	33			12
I	3	38	5	63		0			8
J	7	35	2	10	11	55			20
K	7	37	9	47	3	16			19
L	3	23	6	46	4	31			13
Total	46	24%	97	52%	44	23%	2	1%	189

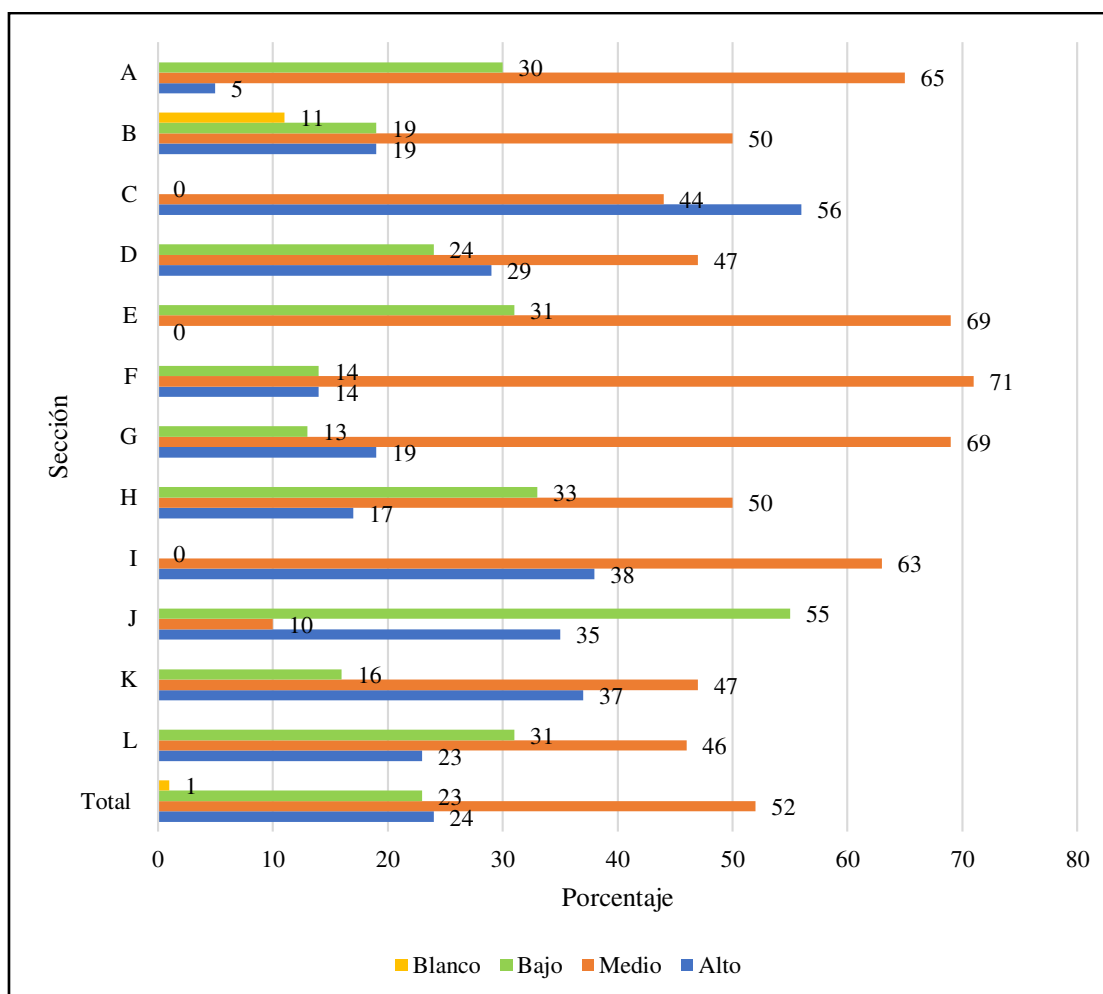


Figura 5. Niveles alcanzados en la dimensión “Satisfacción respecto a los logros obtenidos” según sección

Así, los estudiantes están satisfechos con los logros obtenidos a través de la tutoría. Mencionan que les ha ayudado a convivir mejor con sus compañeros, ha aportado en la mejora de los aprendizajes, les ha fortalecido a nivel personal, mejorando su salud y a nivel emocional. Asimismo, les ha ayudado en la orientación de la carrera vocacional, afirmación de sus valores y a nivel familiar.

Para responder a la hipótesis específica H_{1.1} sobre la existencia de diferencias significativas de la variable satisfacción con respecto al sexo de los estudiantes se utilizó la prueba U de Mann-Whitney para 2 muestras independientes. En la Tabla 19 y la Figura 6 se observa que no existe diferencia entre los grupos en ninguna dimensión. Asimismo se muestra que la Probabilidad de superioridad (PS_{est}) para cada dimensión es ≤ 0 , que, según las normas interpretativas de Grissom (citado en Ventura- León, 2016), no hay una magnitud de diferencia entre las medias de los grupos.

Tabla 19

Prueba U de Mann-Whitney: análisis no paramétrico de las dimensiones de la variable Satisfacción según sexo del estudiante

Dimensiones	Hombre ^a		Mujer ^a		U	p	PS _{est}
	n	Rango (DE)	n	Rango (DE)			
Satisfacción respecto al tutor(a)	70	100.26 (12.44)	119	100.57 (12.13)	-.389	.698	-.000
Satisfacción con respecto a la tutoría individual	61	50.52 (8.26)	102	51.07 (7.80)	-.311	.756	-.000
Satisfacción con respecto a la tutoría grupal	70	50.54 (8.07)	118	51.51 (7.53)	-1.06	.287	-.000
Satisfacción respecto a los logros obtenidos	70	57.60 (9.12)	119	58.06 (9.65)	-.824	.41	-.000

Nota: n= tamaño muestral; U=U de Mann-Whitney; PS_{est}= Probabilidad de Superioridad (tamaño del efecto)

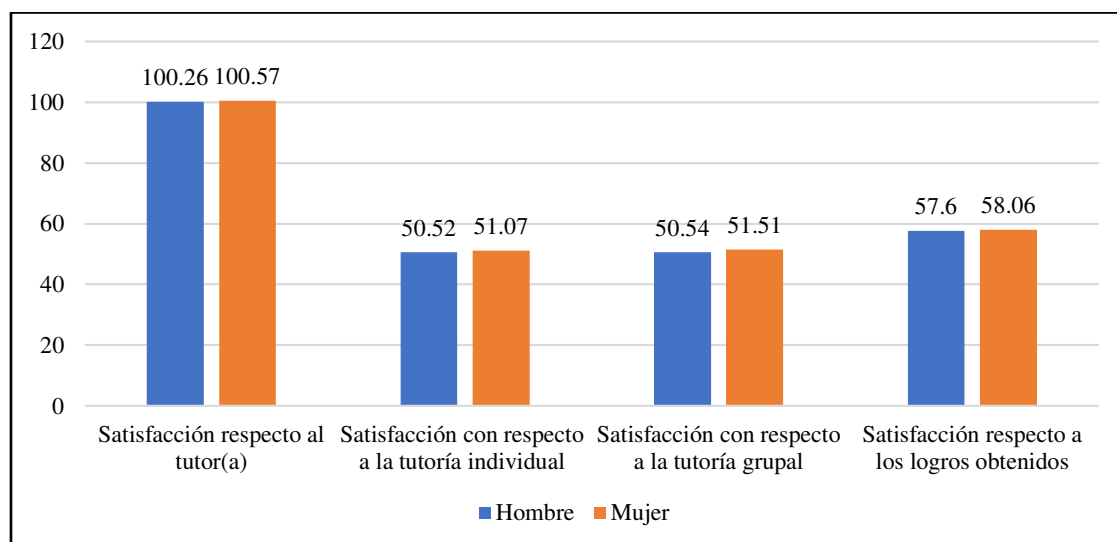


Figura 6. Medias de los puntajes alcanzadas según el sexo del estudiante

Con el objetivo de responder a la hipótesis específica H_{1.2} sobre la existencia de diferencias significativas de la variable satisfacción con respecto al sexo del tutor, se utilizó la prueba U de Mann Whitney para 2 muestras independientes. Los resultados obtenidos se muestran en la Tabla 20 y Figura 7. Se observa que no existe una diferencia entre los grupos establecidos en todas las dimensiones. Además, la Probabilidad de superioridad (PS_{est}) para cada dimensión es ≤ 0 , que, según las normas interpretativas de Grissom (citado en Ventura- León, 2016), no hay una magnitud de diferencia entre las medias de los grupos.

Tabla 20

Prueba U de Mann Whitney: análisis no paramétrico de las dimensiones de la variable Satisfacción según sexo del tutor.

Dimensiones	Hombre		Mujer		U	p	PS _{est}
	n	Rango (DE)	n	Rango (DE)			
Satisfacción respecto al tutor(a)	70	99.61 (13.04)	110	101.06 (11.61)	-.321	.748	-.000
Satisfacción con respecto a la tutoría individual	69	50.32 (9.38)	94	51.26 (6.77)	-.183	.854	-.000
Satisfacción con respecto a la tutoría grupal	78	50.51 (8.23)	110	51.60 (7.35)	-.188	.851	-.000
Satisfacción respecto a los logros obtenidos	79	57.39 (10.37)	110	58.25 (8.72)	-.599	.549	-.000

Nota: n= tamaño muestral; U=Ude Mann- Whitney; PS_{est}= Probabilidad de Superioridad (tamaño del efecto)

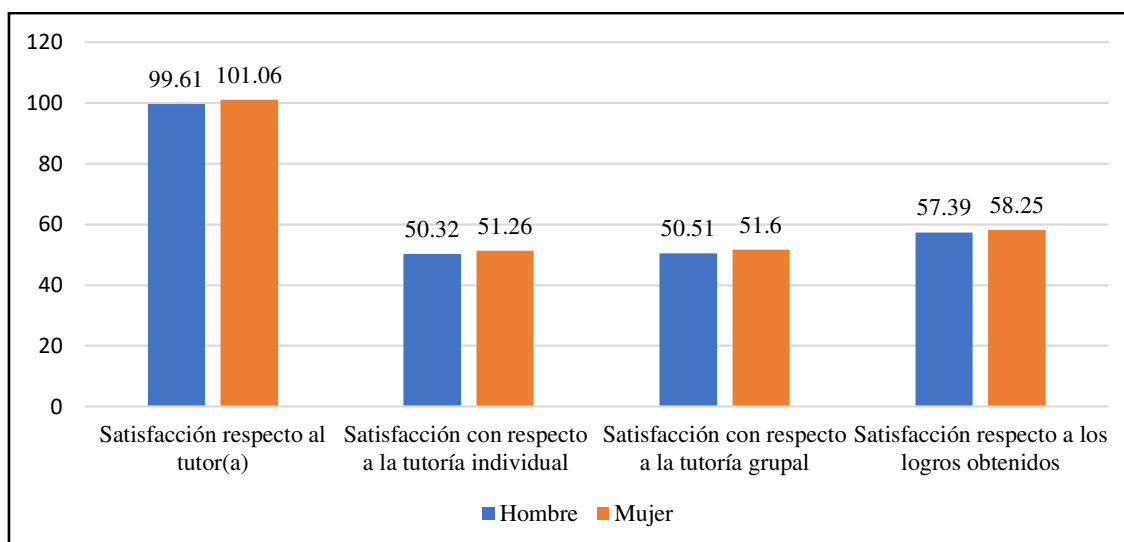


Figura 7. Medias de los puntajes alcanzadas según el sexo del tutor

Teniendo en cuenta el resultado de los dos análisis anteriores, la hipótesis general del estudio se rechaza, en otras palabras, no existen diferencias significativas del nivel de satisfacción con respecto a la tutoría según el sexo del estudiante ni del sexo tutor.

4.2 Discusión de resultados

La presente investigación titulada “Satisfacción de los estudiantes sobre la tutoría en el Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú- COAR Lima” fue de tipo descriptivo- comparativo; cuyos objetivos fueron estudiar el nivel de satisfacción de los estudiantes en cuanto a tutoría y comparar esta variables según el sexo de los estudiantes y el de tutores.

Con respecto al primer objetivo general de la investigación, se encontró que la mayoría de los estudiantes de quinto grado de secundaria indicaron un nivel “Medio” de satisfacción en cuanto a la tutoría, mismo resultado encontrado en cada una de sus dimensiones: Tutor (a), tutoría individual, tutoría grupal y logros obtenidos en la tutoría. Sumado al porcentaje del nivel “Alto” encontrado en cada

una de las dimensiones, se demuestra, en general, un nivel de satisfacción de los estudiantes con respecto a la tutoría.

En cuanto al segundo objetivo general, no se encontró diferencias estadísticamente significativas según el sexo de los estudiantes y el sexo del tutor. Ello indica que la satisfacción de los estudiantes sobre la tutoría podría ser independiente a estas dos variables. Sin embargo, no hay investigaciones con los cuales comparar y analizar estos resultados. Uno de las posibles razones que puede explicar este resultado es el proceso en cómo son los docentes- tutores son seleccionados para este rol, el cual se basa en la presencia de habilidades según un perfil determinado, independientemente del sexo de este agente educativo.

Es importante notar que la mayor cantidad de estudiantes en el presente estudio indicó un nivel medio de satisfacción con respecto a la tutoría. Frente a este resultado, es importante analizar si la tutoría en quinto grado de secundaria está tomando en cuenta las necesidades reales de los estudiantes y/o existen otros factores que influyen en el resultado. Una de las posibles situaciones que podría explicar el resultado es el nivel de exigencia académica en el grado y la priorización del cumplimiento de los trabajos académicos debido al Bachillerato Internacional, para lo cual sería necesario abordar el control del estrés académico así como espacios de temas libres que deseen abordar. Así como respetar el tiempo de tutoría, evitando sustituirlo por un espacio para desarrollar las tareas académicas. Por otra parte, sería importante analizar el modelo de tutores de tutores (Van, Martínez y Sauleda, 1997) que se implementa en los COAR y si este sería el más adecuado para los COAR, o evaluar otros como el *cluster- team*. Cabe realizar más estudios en la institución educativa para determinar las causas de este resultado.

Al hacer un análisis según secciones, se observó que los estudiantes de la “sección J” indicaron un nivel de satisfacción “Bajo” en los 4 componentes de la tutoría. Este resultado sugiere un mayor análisis y atención dentro de la institución educativa con el fin de diseñar y ejecutar un plan de mejora en su perfil, acción en la tutoría individual, grupal y así alcanzar los objetivos que se plantea en la tutoría.

Al comparar los resultados del presente estudio con otras investigaciones, se encontró una diferencia con el de Yataco (2016), en la cual el mayor porcentaje de estudiantes de tercer grado de secundaria indicó un nivel de satisfacción “Alto” con respecto a la tutoría individual y grupal brindado en el Colegio de Alto Rendimiento- La Libertad. Uno de los factores que puede explicar esta pequeña diferencia podría ser la población que fue evaluada. Los estudiantes de tercer grado de secundaria recién ingresan al sistema COAR y se encuentran con un currículo y programas estructurados de manera diferentes a sus escuelas anteriores; lo que puede generar una percepción más positiva con respecto a la tutoría. Sin embargo, cuando el adolescente posee una mayor cantidad de años de estudio en la institución puede tener una opinión más crítica sobre este programa. Asimismo, es importante notar que en cada uno de los grados se prioriza temas distintos, fortaleciendo la parte afectiva en los estudiantes de tercero de secundaria y, en quinto, el área vocacional y académica. Esta primera temática podría generar mayor aceptación dado que, en el sistema COAR, los estudiantes necesitan mayor soporte emocional para poder adaptarse a la exigencia académica de la institución (Curioso, 2013).

Asimismo, en comparación con los resultados con el de Comezaña (2013) en instituciones educativas de Educación Básica Regular en el cual el nivel de satisfacción fue distinta Es importante notar que en la institución educativa donde

Comezana (2013) realizó el estudio, los docentes reciben soporte de la dirección institucional lo que, según los tutores, influye en el acompañamiento que brinda a sus estudiantes; lo que pudo haber influido en los resultados positivos del estudio. Por ello, sería importante analizar si el apoyo que reciben los docentes tutores en el CMSPP- COAR Lima está siendo efectivo y significativa para el trabajo con los estudiantes. Por otra parte, se observó que en comparación con el estudio de Hidalgo et al. (2011), en la cual la población estudiantes perteneció a cuarto grado de secundaria de una institución pública, el nivel de satisfacción en el presente estudio fue similar, considerándola significativa para su desarrollo integral; resultados también encontrados en la presente investigación. Como parte de este último estudio, sería importante conocer las creencias y conocimientos que posee la comunidad estudiantil con respecto a la tutoría en el COAR, dado que poseer información distinta con respecto a sus características podría generar diferentes bases de opinión frente a un servicio.

Por otra parte, para una mejor comprensión de los resultados, es importante tomar otros factores de los Colegios de Alto Rendimiento. Según el *Memorandum múltiple N° 033* (MINEDU, 2018), el proceso de selección de docentes tutores es riguroso, ya una de las etapas consta de una evaluación de las competencias blandas y aptitudes para el cargo. Ello puede influir en el perfil del docente del COAR y su nivel para desarrollarse como tutor. Asimismo, el sistema de tutoría se caracteriza por el trabajo de profesionales de diversas disciplinas. De esta forma, el trabajo del tutor no es aislado y puede responder a las necesidades de los estudiantes en forma más completa. Por tanto, la evaluación de la tutoría en la presente investigación es solo una parte del sistema tutorial de la institución educativa. Además, en base al *Memorandum múltiple N° 033* (MINEDU, 2018), un componente principal en la

tutoría es el equipo de psicopedagogía, que, a través de diferentes estrategias, logra dar un acompañamiento continuo al docente en su rol como tutor. Las reuniones de los tutores por grado y la asesoría individual dada por un psicólogo puede ser un factor clave en el desempeño de su labor. Este espacio tiene como fin detectar dificultades del aula y del tutor e implementar planes para su mejora. Sería necesaria una investigación que evalúe en impacto que tiene estos espacios en la tutoría. Además, el seguimiento al docente- tutor que se realiza en la institución es importante en el proceso de selección al año siguiente, ya que es el equipo de psicopedagogía quien recomienda los mejores perfiles de tutores para el próximo año. En cuanto a los recursos que poseen los tutores para ejecutar sus sesiones, cuentan con aulas equipadas, también existe la posibilidad de trabajar fuera del aula (jardines, residencias, etc.). Ello le permite al estudiante en otros espacios e influir en su percepción.

Por otro lado, una de las cuestiones a analizar tras los resultados, es la posibilidad de implementación de la tutoría en otros colegios estatales bajo el modelo del COAR. Sin duda, representa una alta inversión contar con la infraestructura y el equipo transdisciplinario para trabajar en una institución educativa. Sin embargo, se pueden rescatar algunos puntos que podrían ser reforzados en las instituciones públicas regulares: la importancia de las reuniones de tutores en forma periódica para que juntos puedan diseñar temas y estrategias a aplicar en los grados, y la labor de coordinador de la tutoría en los colegios, con el fin de armonizar todos estos procesos en una institución educativa. Hay que tener en cuenta el perfil de los tutores que son seleccionados como tutores, siendo un punto importante para que la tutoría se lleve adecuadamente.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

1. La Escala de Satisfacción Estudiantil en cuanto al servicio de Tutoría fue válida, dado que se obtuvo una evidencia de validez de contenido con valores mayores a .80 en todos los ítems. Así como una evidencia de validez de estructura interna, en la cual se corroboró la existencia de 4 dimensiones de la variable de estudio.
2. La confiabilidad de la escala medida a través del coeficiente Omega de Mcdonal fue mayor a .80 en cada una de las dimensiones de la prueba; indicando un adecuado nivel de precisión de la medida de los ítems.

3. Los estudiantes de quinto de secundaria indicaron un nivel de satisfacción “Medio” con respecto al tutor (a), la tutoría individual, tutoría grupal y logros obtenidos en la tutoría; que sumado al porcentaje de estudiantes que puntuaron un nivel “Alto”, muestra que estaban satisfechos con el programa.
4. No se encontró diferencias estadísticamente significativas en el nivel de la satisfacción con el servicio de tutoría según el sexo de los estudiantes.
5. No se encontró diferencias estadísticamente significativas en el nivel de la satisfacción con el servicio de tutoría según el sexo de los estudiantes ni el sexo de los tutores.

5.2 Recomendaciones

En base a los resultados de la investigación, se recomiendan las siguientes pautas:

- Analizar en profundidad estos resultados, y así diseñar y mejorar la satisfacción de los estudiantes con respecto a la tutoría en el COAR- Lima.
- El instrumento creado en el presente estudio se aplicó solo en una de las instituciones de la red de Colegios de Alto Rendimiento. Es necesario replicar este estudio en otras sedes y evaluar si mantiene sus propiedades psicométricas.
- Es necesario evaluar no solo las acciones que realiza el tutor en el aula, sino todo el sistema tutorial en los colegios COCAR y la labor que realizan otros agentes educativos con los estudiantes (psicólogos, nutricionistas, monitores, etc.) en la institución educativa.
- Brindar sesiones de capacitación a tutores sobre estrategias para mejorar la convivencia de los estudiantes en el aula, técnicas para mejorar su aprendizaje, fortalecimiento personal para su desenvolvimiento en el COAR, trabajo en el

área vocacional, fortalecimiento de sus valores y en el vínculo de los estudiantes con su familia.

- Implementar espacios para que los y las docentes puedan compartir sus experiencias en su rol de tutor (a), estrategias usadas en la tutoría grupal e individual, entre otros, con el fin de conocer y aprender en comunidad.
- Evaluar la satisfacción de los estudiantes sobre la tutoría en cada uno de los grados en forma semestral, en dos momentos a mitad de año, y al finalizar el año académico. Ello servirá como retroalimentación para realizar las mejoras de manera oportuna para el periodo de acompañamiento al tutor (a) y como parte del informe al finalizar su rol.
- Diseñar estrategias orientadas a revalorar el trabajo de las y los docentes tutores en la institución educativa y, así, incentivar a más docentes a asumir este rol ya sea a través de un bono económico por su labor, reconocimiento institucional, reducción de carga académico, por ejemplo.

Referencias bibliográficas

- Ariza, G. I. y Ocampo, H. B. (2005). El acompañamiento tutorial como estrategia de la formación personal y profesional: un estudio basado en la experiencia en una institución de educación superior. *Universitas Psychologica*, 4(1), 31-41. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/647/64740104.pdf>
- Bisquerra, R. (2008). Coaching: un reto para los orientadores. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 19(2), 163-170. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3382/338230779004.pdf>
- Caballero, A. (2014). *Metodología integral innovadora para planes y tesis*. Recuperado de https://www.academia.edu/34339287/Metodolog%C3%ADa_integral_innovadora_para_planes_y_tesis_LA_METODOLOG%C3%8DA_DEL_C%C3%93MO_FORMULARLOS
- Campo- Arias, A. y Oviedo, H. (2008). Propiedades Psicométricas de una Escala: la consistencia interna. *Revista de Salud Pública*, 10(5), 831-839. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/422/42210515.pdf>
- Colegio Científico Costarricense (2015). *Colegio Científico Costarricense*. Recuperado de <http://www.colegiocientificosanpedro.ed.cr/institucion.html>
- Colomo, R. y Casado, C. (2006). Mentoring & Coaching. It Perspective. *Journal of Technology Management & Innovation*, 1(3), 131- 139. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/847/84710314.pdf>
- Comezana, K. A. (2013). *La gestión tutorial, según el reporte del docente y su relación con el nivel de satisfacción de los estudiantes de secundaria* (Tesis para optar el grado de Maestro en Educación con Mención en Gestión de la calidad, Autoevaluación y Acreditación), Universidad San Martín de Porres, Lima, Perú. Recuperado de http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/bitstream/usmp/664/3/comezana_ka.pdf
- Congreso de la República (1993). *Constitución Política del Perú*. Recuperado de <http://www.congreso.gob.pe/Docs/files/documentos/constitucionparte1993-12-09-2017.pdf>
- Craig, G. (2001). *Desarrollo Psicológico*. México: S.A. Alhambra mexicana.
- Cuenca, R., Carrillo, S., de los Ríos, C., Reátegui, L. y Ortiz, G. (2017). La calidad y equidad de la educación secundaria en el Perú. *Instituto de Estudios Peruanos*. Recuperado de http://209.177.156.169/libreria_cm/archivos/pdf_1639.pdf
- Curioso, M. (2013). Sistematización de experiencias en un colegio secundario de estudiantes de alto rendimiento académico. *Temática Psicológica*, 9(1). Recuperado de <http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/2013.pdf>
- Dirección Regional de Educación del Callao (s.f). *Fortalecen área de Tutoría y orientación estudiantil*. Recuperado de <http://www.drec.gob.pe/noticias/fortalecen-area-de-tutoria-y-orientacion-estudiantil/>

- Dirié, C, Fernández, B., Landau, M. (2015). *Las tutorías en la educación secundaria en el marco del Plan de Mejora Institucional: estudio en tres jurisdicciones*. En Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/tutorias-secundaria-2015-version-digital-24-11.pdf>
- Escobar- Pérez, J. y Cuervo- Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 25-36. Recuperado de http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/7113/8574/5708/Articulo3_Juicio_de_expertos_27-36.pdf
- Escurra, L. (1988). Cuantificación de la validez de contenido por criterios de jueces. *Revista de Psicología*, 6(1-2), 103-111. Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/4555/4534>
- Expósito, J. (2014). *La Acción Tutorial en la educación actual*. Editorial Síntesis: Madrid
- Fernández, J. (2011). La especificidad del psicólogo educativo. *Papeles del Psicólogo*, 32(3). 247- 253. Recuperado de <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1984.pdf>
- Flores, G. (2016). *Influencia del Programa de Tutoría “Soy Única e irrepetible” en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Lima Cercado* (Tesis de optar el Grado Académico de Magister en Psicología con mención en Psicología Educativa), Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú. Recuperado de <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/5801>
- Gavilán, M. (2007). La formación de orientadores en contextos complejos con especial referencia a Latinoamérica. *Orientación y sociedad*, 7, 1-15. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-88932007000100004
- González- Peiteado, M., Pino- Juste, M. y Penado, M. (2017). Estudio de la satisfacción percibida por los estudiantes de la UNED con su vida universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación A Distancia*, 20(1), 243- 260. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/3314/331450972013/>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill. Recuperado de https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf
- Hidalgo, J., Maita, A., Quispe, D y Tuesta, B. (2011). *Percepción de los estudiantes del cuarto grado de educación secundaria con respecto a la hora de tutoría en las instituciones educativas estatales de práctica continua del IPNM en los distritos de Villa María del Triunfo y San Juan de Miraflores pertenecientes a la UGEL 01* (Tesis para optar el Título de Licenciado en Educación Secundaria en la Especialidad de Ciencias Histórico Sociales), Instituto Pedagógico Nacional Monterrico, Lima, Perú). Recuperado de <http://repositorio.ipnm.edu.pe/handle/ipnm/840>

- Hu, L. y Bentler, P. (1999). Cutoff Criteria for Fit Indexes in Covariance Structure Analysis: Conventional Criteria Versus New Alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55. Recuperado de <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10705519909540118>
- Huapaya, M., Nuñez, O. y Sánchez, C. (2014). *La tutoría y el liderazgo en los alumnos del quinto grado de secundaria de la Institución Educativa Parroquial "San Vicente Ferrer"- Los Olivos, 2013* (Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Educación con Mención en Docencia y Gestión educativa), Universidad César Vallejo, Lima, Perú. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/5799/Huapaya_RMR-Nu%C3%B1es_ROA-S%C3%A1nchez_RCE.pdf?sequence=6&isAllowed
- Jiménez, A., Terriquez, B. y Robles, F. (2011). Evaluación de la satisfacción académica de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Nayarit. *Revista Fuente*, 3(6), 46-56. Recuperado de <http://fuente.uan.edu.mx/publicaciones/02-06/8.pdf>
- Krichesky, M., Molinari, A., Weisberg, V. y Cappellacci, I. (1999). *Proyectos de orientación y tutoría*. Monescillo, Méndez y Bisquerra. Orígenes y desarrollo de la orientación. Paidós: Buenos Aires.
- Lara, A. (2014). *Introducción a las ecuaciones diferenciales en AMOS y R*. Recuperado de <http://masteres.ugr.es/moea/pages/curso201314/tfm1314/tfm-septiembre1314/memoriamastrerlahormigoantonio/>
- Lessire, O. y Gonzáles, J. (2008). Formación en Orientación en América Latina: realidades y desafíos. *Revista Ciencias de la Educación*, 1(32), 160- 173. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n32/32-9.pdf>
- Ley General de Educación N° 28044 (2003). Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/leyes.php>
- Lillo, J. L. (2004). Crecimiento y comportamiento en la adolescencia. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 90, 57-71. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/2650/265019660005.pdf>
- López- Gómez, E. (2017). El concepto y las finalidades de la tutoría universitaria: una consulta a expertos. *Revista Española de Orientación y Psicopedagógica*, 28(2), 61-78. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3382/338253221004.pdf>
- Lozano, L. (2008). El coaching como estrategia para la formación de competencias profesionales. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 63, 127-137. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/206/20611455009.pdf>
- Manzano, N., Martín, A., Sánchez, M., Rísquez, A. y Suárez, M. (2012). El rol del mentor en un proceso de mentoría universitaria. *Educación XXI*, 15(2), 93-118. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/706/70624504002.pdf>
- Marsh, H.W. y Hocevar, D. (1985). Application of confirmatory factor analysis to the study of self-concept: First- and higher-order factor models and their invariance across groups. *Psychological Bulletin*, 97, 562-582. Recuperado de <http://psycnet.apa.org/record/1985-21802-001>

- Martí- Gil, C., Barreda- Hernández, D., Marcos- Pérez, G. y Barreira- Hernández, D. (2013). Counseling: una herramienta para la mejora de la comunicación con el paciente. *Farmacia Hospitalaria*, 37(3), 236-239. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1130-63432013000300007
- MEC proyecta educación de alta calidad solo para los mejores alumnos. (2017, febrero 21). *UltimaHora*. Recuperado de <https://www.ultimahora.com/mec-proyecta-educacion-alta-calidad-solo-los-mejores-alumnos-n1064796.html>
- Minakata, A. y Gómez, L. (s.f). *Descripción del programa de tutorías en las secundarias de Jalisco y evaluación de su impacto a través de la percepción de los actores educativos involucrados*. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/319249924/Descripcion-Del-Programa-de-Tutoria-en-Jalisco-Revisado>
- Ministerio de Ciencia, Tecnología y Telecomunicaciones (s.f). *Colegios Científicos de Costa Rica harán prueba de aptitud este mes*. Recuperado de https://micit.go.cr/index.php?option=com_content&view=article&id=1352:colegios-cientificos-de-costa-rica-haran-prueba-de-aptitud-este-mes&catid=40&Itemid=630
- Ministerio de Educación (2005). *Tutoría y Orientación Educativa en la educación secundaria*. Recuperado de <http://tutoria.minedu.gob.pe/assets/tutoria-y-orientacion-educativa-en-la-orientacion-secundaria.pdf>
- Ministerio de Educación (2007). *Educación Técnico Productiva 2008*. Lima. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/06-bibliografia-para-etp/5-gpmcb-etp1.pdf>
- Ministerio de Educación (2015). *Tutoría y orientación educativa en la Educación Básica Alternativa*. Lima. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/a/002/04-bibliografia-para-eba/3-tutoria_eba.pdf
- Ministerio de Educación (2016). *Memorándum múltiple N° 123. Guía de Tutoría de los Colegios de Alto Rendimiento*. Documento no publicado.
- Ministerio de Educación (2018). *Memorándum múltiple N° 033. Guía Metodológica para el Acompañamiento Tutorial a Colegios de Alto Rendimiento*. Documento no publicado.
- Ministerio de Educación (2018). *Prospecto de admisión 2019*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/coar/pdf/prospecto-2019-1.pdf>
- Ministerio de Educación (s.f). *Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú*. Recuperado de <http://www.colegiomayor.edu.pe/>
- Ministerio de Educación (s.f). *Colegios de Alto Rendimiento*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/coar/index.php#s9>
- Ministerio de Educación (s.f). *Sistema de Consultas de Resultados de la Evaluación Censal de Estudiantes*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/umc/evaluacion-censal-de-estudiantes.php>

- Ministerio de Salud (2017). Documento técnico: *Situación de salud de los adolescentes y jóvenes en el Perú*. Recuperado de <http://bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/4143.pdf>
- Morales, V. y Hernández A. (2004). Calidad y satisfacción en los servicios: conceptualización. *Revista Digital*, 10(73). Recuperado de <https://www.efdeportes.com/efd73/calidad.htm>
- Morillo, M. y Morillo, M. (2016). Satisfacción del usuario y calidad del servicio en alojamientos turísticos del estado Mérida, Venezuela. *Revista de Ciencias Sociales*, XXII(2), 111-131. Recuperado de <http://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/article/view/22139>
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *Int. J. Morphol*, 35(1), 227- 232. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v35n1/art37.pdf>
- Pain, O. (2008). *Asertividad en docentes tutores de instituciones educativas públicas: validación del instrumento ADCA* (Tesis optar el Título de Licenciado en Psicología con mención en Psicología Educacional), Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú. Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/641>
- Papalia, D., Feldman, R. y Martorell, G. (2012). *Desarrollo Humano*. México D.F.: Mc Graw Hill
- Paucar, A. (2016). *La acción tutorial y la actitud emprendedora de los estudiantes de la Red 12 UGEL 02- 2015* (Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Administración de la Educación), Universidad César Vallejo, Lima, Perú. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/8077/Paucar_JAM.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Poclín, L y Vela, C. (2014). *Efectividad de un programa de tutoría académica en la mejora del rendimiento académico en el área de matemática en alumnos del 3er grado de secundaria de la institución educativa CNI* (Tesis de optar el Grado Académico de Magíster en Educación con Mención en Docencia e Investigación universitaria), Universidad Nacional de la Amazonia Peruana, Loreto, Perú. Recuperado de <http://repositorio.unapikitos.edu.pe/handle/UNAP/3778>
- Ponce, E. (2017). *El desempeño de la función tutorial en los docentes del nivel secundario de la institución educativa 40129, Manuel Veramendi e Hidalgo, Arequipa 2014* (Tesis para optar el Título de Segunda Especialidad en: Psicología, Tutoría y Orientación Educativa), Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Perú. <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/4333/EDSpoluej.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Pontificia Universidad Católica del Perú. *Plan de estudios*. Recuperado de <http://facultad.pucp.edu.pe/educacion/carreras-y-plan-es-especiales/carreras/carrera-de-educacion-secundaria/plan-de-estudios/>
- Rios, J. y Wells, C. (2014). Validity evidence based on internal structure. *Psicothema*, 26(1), 108- 116. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/727/72729538017/>

- Sánchez, H., Reyes, C. y Matos, P. (2003). *Tutoría y orientación en Educación*. Universidad Ricardo Palma: Lima, Perú.
- Secretaría de Educación Pública (2011). *Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes 2011. Guía para el maestro*. Recuperado de <https://nivelacionplandeestudio2011.files.wordpress.com/2011/09/tutoria20111.pdf>
- Sireci, S. y Faulkner- Bond, M. (2014). Validity evidence based on test content. *Psicothema*, 26(1), 100- 107. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72729538016>
- Tarrida, A. (2012). Perfil competencial del tutor o de la tutora de enseñanza secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(2), 22- 41. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/viewFile/11416/10915>
- Universidad Nacional Federico Villarreal (s.f). *Planes de estudio*. Recuperado de http://www.unfv.edu.pe/facultades/fe/images/2018/SECUNDARIA/planes_curriculares_secundaria.pdf
- Universidad Nacional Mayor de San Marcos. *Planes de estudio*. Recuperado de http://educacion.unmsm.edu.pe/pdf/Plan_2018.pdf Sí
- Van, D., Martínez, M^a A. y Sauleda, N. (1997). Los modelos de tutoría: Un escenario necesario para la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 28, 119- 130. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117935>
- Vélaz, C. (2009). Competencias del profesor- mentor para el acompañamiento al profesorado principiante. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 13(1), 209- 229. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/567/56711733015.pdf>
- Ventura- León, J. L. y Caycho- Rodríguez, T. (2017). El coeficiente Omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 625-627. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/773/77349627039.pdf>
- Yataco, B. (2016). *La tutoría y el éxito escolar en los estudiantes tercer grado secundaria del Colegio de Alto Rendimiento de la Libertad* (Tesis para optar el Grado Académico de Magíster en Educación), Universidad César Vallejo, Perú. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/5974>

ANEXOS

Anexo 1

ESCALA DE SATISFACCIÓN ESTUDIANTEL EN CUANTO AL SERVICIO DE TUTORÍA EN LOS COLEGIOS DE ALTO RENDIMIENTO (SEST-COAR)

DATOS	
SEXO: (Hombre) (Mujer)	GRADO: (3 ^{ro}) (4 ^{to}) (5 ^{to})
SECCIÓN: ()	TUTOR: (Hombre) (Mujer)
FECHA: (/ /)	
En caso de haber realizado un traslado al COAR Lima desde otra región el presente año, escriba el mes en el que ingresó a esta institución: ()	

Estimado(a) estudiante:

El presente cuestionario tiene como finalidad evaluar tu nivel de satisfacción respecto a la Tutoría en el Colegio de Alto Rendimiento (COAR) al que perteneces actualmente.

Recuerda que no existen respuestas correctas o incorrectas, por lo que agradeceremos tu respuesta sincera. Ello nos ayudará a poder mejorar la Tutoría en tu colegio.

Asimismo, el cuestionario es anónimo, con lo que te aseguramos confidencialidad con la información que podamos obtener.

INSTRUCCIONES

A continuación, piensa en tu **sesión de tutoría con tu tutor(a) actual**, lea la serie de enunciados y marque con una (X) el espacio que corresponda a tu respuesta. Asegúrate de responder todos los enunciados.

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

Enunciado de muestra

Enunciado	Respuestas				
	1	2	3	4	5
Me siento bien en el COAR				X	

1 Totalmente en desacuerdo	2 En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4 De acuerdo	5 Totalmente de acuerdo
----------------------------------	--------------------	-----------------------------------	-----------------	-------------------------------

SATISFACCIÓN RESPECTO AL TUTOR (A)

N°	Enunciado	Respuestas				
		1	2	3	4	5
1	Mi tutor(a) cuida su salud física, evitando ausentarse en la tutoría por motivos de salud.					
2	Mi tutor(a) brinda sus comentarios o decisiones sobre un problema que sucede mencionando sus argumentos.					
3	Mi tutor(a) regula adecuadamente sus emociones ante diversas situaciones que ocurren en el aula.					
4	Mi tutor muestra un adecuado equilibrio físico, mental y emocional durante el acompañamiento que realiza.					
5	Mi tutor(a) me brinda un espacio de tiempo cuando lo solicito, organizando adecuadamente sus actividades.					
6	Las decisiones que mi tutor(a) toma ante problemas en el aula respetan el modelo educativo, principios y valores del COAR.					
7	Mi tutor (a) toma sus decisiones para resolver una dificultad en el aula, considerando las opiniones de los demás.					
8	Mi tutor(a) comparte experiencias, anécdotas y/o sentimiento de forma sincera conmigo.					
9	Mi tutor(a) respeta y valora la diversidad de los estudiantes del COAR, sin distinción de cultura, sexo, religión, lengua u otro motivo.					
10	Mi tutor(a) valora las diferentes opiniones en el aula, evitando juzgarlas.					
11	Mi tutor(a) soluciona en forma creativa los problemas que surgen en el aula y en el COAR.					
12	Mi tutor(a) está dispuesto a aceptar las opiniones de otros profesionales del COAR para resolver situaciones del aula.					
13	Mi tutor(a) respeta a las personas cuando realiza sus actividades.					
14	Mi tutor(a) demuestra honestidad en sus palabras y acciones.					
15	Mi tutor(a) asume con responsabilidad sus actividades y acuerdos.					
16	Mi tutor(a) es una persona comprometida con su rol de tutor(a).					
17	Cuando mi tutor (a) menciona ideas o trabajos de otra persona, menciona el nombre del autor.					
18	Mi tutor(a) es una persona preparada, fundamentando sus opiniones y consejos con resultados de investigaciones sobre el tema.					
19	Mi tutor(a) incentiva que investiguemos sobre diversos temas para aprender más.					
20	Mi tutor(a) transmite sus ideas en forma clara y asertiva.					
21	Mi tutor(a) motiva y busca comprometernos al trabajo en equipo para integrarnos en el aula.					
22	Mi tutor(a) es un modelo de líder en el aula.					
23	En general, me siento satisfecho con mi tutor(a).					

Pase a la siguiente página

1 Totalmente en desacuerdo	2 En desacuerdo	3 Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4 De acuerdo	5 Totalmente de acuerdo
----------------------------------	--------------------	--	-----------------	-------------------------------

SATISFACCIÓN RESPECTO A LA TUTORÍA INDIVIDUAL

Importante:

- La tutoría individual es aquella sesión en la que el tutor (a) realiza una entrevista con el estudiante en un día y hora determinada y programada.
- **Marca** si hasta tenido, al menos, una sesión de tutoría individual con tutor (a) actual: (SÍ) (NO)
- Si tu respuesta fue **SI**, complete esta dimensión: Satisfacción respecto a la tutoría individual.
- Si tu respuesta fue **NO**, diríjase a la siguiente dimensión: Satisfacción respecto a la tutoría grupal.

N°	Enunciado	Respuestas				
		1	2	3	4	5
24	El espacio físico (aula, patio u otros) en donde se realiza la tutoría individual permiten que la sesión se desarrolle adecuadamente.					
25	La tutoría individual se realiza en un ambiente de confianza.					
26	Los temas que se realizan en la tutoría individual son de mi interés.					
27	Los temas que se realizan en la tutoría individual son importantes para mi desarrollo personal.					
28	Los materiales físicos que se utilizan en la tutoría individual me ayudan a comprender mejor los temas.					
29	La forma en que mi tutor(a) explica los temas durante la tutoría individual me ayuda a comprender mejor la información.					
30	La tutoría individual es motivadora.					
31	Mi tutor(a) me escucha atentamente durante la tutoría individual, mirándome y preguntándome sobre lo que menciono.					
32	Mi tutor(a) respeta mi tiempo cuando hablo durante la tutoría individual, sin sentir presión.					
33	Mi tutor (a) permite que exprese mis ideas y emociones durante la tutoría individual.					
34	El tiempo establecido para la tutoría individual es respetado por mi tutor(a).					
35	En general, me siento satisfecho con la tutoría individual que me brinda mi tutor(a).					

Pase a la siguiente página

1 Totalmente en desacuerdo	2 En desacuerdo	3 Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4 De acuerdo	5 Totalmente de acuerdo
----------------------------------	--------------------	--	-----------------	-------------------------------

SATISFACCIÓN RESPECTO A LA TUTORÍA GRUPAL

N°	Enunciado	Respuestas				
		1	2	3	4	5
36	El espacio físico (aula, patio u otros) en donde se realiza la tutoría grupal permiten que la sesión se desarrolle adecuadamente.					
37	El clima del aula durante la tutoría grupal es positivo, sintiendo confianza para expresarme.					
38	Las dificultades que se han dado en el aula son atendidas oportunamente en la hora de tutoría grupal.					
39	Los temas que se realizan en la tutoría grupal son de mi interés.					
40	Los materiales que se utilizan en las sesiones de tutoría grupal (proyector multimedia, hojas de trabajo, etc.) me ayudan a comprender mejor los temas.					
41	La forma en que mi tutor(a) explica los temas durante la tutoría grupal me ayuda a comprender la información.					
42	Se prioriza la participación de los estudiantes durante la tutoría grupal.					
43	La tutoría grupal es motivadora.					
44	El tiempo establecido para la tutoría grupal es respetado por mi tutor(a).					
45	La tutoría promueve que nos preocupemos por el otro y trabajamos ayudándonos mutuamente entre compañeros.					
46	En la tutoría grupal aprendo a cómo actuar en la sociedad.					
47	En general, me siento satisfecho con la tutoría grupal en mi aula.					

Pase a la siguiente página

1 Totalmente en desacuerdo	2 En desacuerdo	3 Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4 De acuerdo	5 Totalmente de acuerdo
----------------------------------	--------------------	--	-----------------	-------------------------------

SATISFACCIÓN RESPECTO A LOS LOGROS OBTENIDOS

N°	Enunciado	Respuestas				
		1	2	3	4	5
48	La tutoría genera en mi aula un ambiente positivo, de confianza, afecto y respeto.					
49	La tutoría facilita mi relación positiva con mis compañeros en el aula.					
50	La tutoría me ayuda a mejorar a establecer estrategias de estudio y/o planificación del tiempo, permitiéndome mejorar mi rendimiento académico.					
51	La tutoría desarrolla en mí una personalidad sana y equilibrada.					
52	La tutoría me brinda estrategias para regular mejor mis emociones.					
53	La tutoría me orienta sobre cómo cuidar mejor mi salud.					
54	La tutoría me ayuda a superar aspectos de mi vida que me perjudican.					
55	La tutoría me ayuda a desarrollarme mejor como un líder.					
56	La tutoría me da mayor seguridad para participar en actividades artísticas, municipio, delegatura, entre otros espacios del COAR.					
57	La tutoría me orienta en la elección de mi carrera profesional.					
58	La tutoría me ayuda a identificar mis habilidades, destrezas e intereses para construir mi proyecto de vida.					
59	La tutoría ha favorecido mi formación en valores.					
60	La tutoría me ayuda a mejorar las relaciones que tengo con mi familia.					
61	En general, me siento satisfecho con la tutoría que se realiza en el COAR.					

Asegúrese de haber respondido todas las preguntas. Gracias.

Anexo 2

Operacionalización de variable: Satisfacción del estudiante con respecto a la tutoría

DIMENSIONES	DEFINICIÓN	INDICADORES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	ÍTEMS
SATISFACCIÓN RESPECTO AL TUTOR (A)	<p>Definición conceptual:</p> <p>Evaluación del estudiante sobre el perfil del tutor, teniendo en cuenta la congruencia entre sus expectativas y los resultados obtenidos.</p> <p>Definición operacional:</p> <p>Respuestas a la dimensión <i>Satisfacción respecto al Tutor</i> de la escala de “Satisfacción de los estudiantes con cuanto al servicio de Tutoría en los Colegios de Alto Rendimiento” (SEST-COAR).</p>	Equilibrio	Mantiene un equilibrio físico, mental y emocional que permita un idóneo acompañamiento socioemocional del estudiante	Mantiene un adecuado equilibrio físico, mental y emocional durante el acompañamiento con los estudiantes.	1. Mi tutor(a) cuida su salud física para lograr un acompañamiento adecuado a mi persona. 2. Mi tutor(a) analiza y reflexiona antes de brindar un comentario o decisión sobre un problema que sucede. 3. Mi tutor(a) controla sus emociones, mostrando empatía al conversar conmigo. 4. Mi tutor muestra un adecuado equilibrio físico, mental y emocional durante el acompañamiento que realiza.
		Autonomía	Es capaz de ordenar y planificar su tiempo y sus actividades, priorizando con eficacia y eficiencia. Toma decisiones de manera responsable en concordancia con el modelo educativo, sus principios y valores.	Ordena y planifica sus actividades para trabajar con los estudiantes. Tomando decisiones apropiadas, respetando el modelo educativo, principios y valores del COAR.	5. Mi tutor(a) logra organizar adecuadamente sus actividades para poder orientarme. 6. Mi tutor(a) toma decisiones responsables, considerando el modelo educativo, principios y valores del COAR. 7. Mi tutor(a) toma decisiones sin presión, asumiendo las consecuencias de sus acciones.
		Autenticidad	Es capaz de vivir sus experiencias y de comunicarlas con sus propios sentimientos, si fuera necesario, establecimiento una relación persona a persona que este dispuesto a atender las necesidades de sus estudiantes cuando estos lo precisen.	Comparte sus experiencias y anécdotas de forma sincera con sus estudiantes, teniendo una relación positiva con ellos.	8. Mi tutor(a) comparte experiencias, anécdotas y/o sentimiento de forma sincera conmigo.

DIMENSIONES	DEFINICIÓN	INDICADORES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	ÍTEMS
SATISFACCIÓN RESPECTO AL TUTOR (A)	<p>Definición conceptual:</p> <p>Evaluación del estudiante sobre el perfil del tutor, teniendo en cuenta la congruencia entre sus expectativas y los resultados obtenidos.</p> <p>Definición operacional:</p> <p>Respuestas a la dimensión <i>Satisfacción respecto al Tutor</i> de la escala de “Satisfacción de los estudiantes con cuanto al servicio de Tutoría en los Colegios de Alto Rendimiento” (SEST-COAR).</p>	De Mentalidad abierta	<p>Respeto y valora la diversidad cultural de la comunidad educativa. Demuestra flexibilidad al ser capaces de adaptarse al cambio con espíritu de innovación para la solución de problemas y colaboración profesional.</p>	<p>Respeto y valora la diversidad cultural de la comunidad educativa en el COAR.</p> <p>Se adapta a los cambios que surgen en el COAR, solucionando los problemas de diversas formas y trabajando con otros profesionales (por ejemplo, psicólogos, trabajador social, otros docentes, etc.).</p>	9. Mi tutor(a) respeta y valora la diversidad del COAR, sin distinción de cultura, sexo, religión, lengua u otro motivo.
					10. Mi tutor(a) valora las diferentes opiniones en el aula, evitando juzgarlas.
					11. Mi tutor(a) soluciona en forma creativa los problemas que surgen en el aula y en el COAR.
					12. Mi tutor(a) está dispuesto a aceptar las opiniones de otros profesionales del COAR para resolver situaciones del aula.
		Integridad	<p>Ejercen su profesión con respeto a los derechos fundamentales de las personas, demostrando, honestidad, justicia, responsabilidad y compromiso con su función social.</p>	<p>Realiza su función como tutor respetando los derechos de los estudiantes, demostrando ser una persona honesta, justa, responsable con sus actividades y comprometido con su función como tutor.</p>	13. Mi tutor(a) respeta a las personas cuando realiza sus actividades.
					14. Mi tutor(a) demuestra honestidad en sus palabras y acciones.
					15. Mi tutor(a) asume con responsabilidad sus actividades y acuerdos.
					16. Mi tutor(a) es una persona comprometida con su rol de tutor(a).
		Probidad	<p>Desenvuelve su accionar pedagógico y personal en un marco de respeto a la verdad y el reconocimiento de la propiedad intelectual.</p>	<p>Ejerce su rol como tutor, respetando la verdad y la propiedad intelectual</p>	17. Cuando mi tutor (a) menciona ideas o trabajos de otra persona, menciona el nombre del autor.
					18. Mi tutor(a) es una persona preparada, fundamentando sus opiniones y consejos con resultados de investigaciones sobre el tema.
		Investigación	<p>Emplea la investigación científica de manera continua, identificándola como una herramienta enriquecedora de su enseñanza y el aprendizaje de sus estudiantes.</p>	<p>Menciona investigaciones cuando brinda consejos y recomendaciones a sus estudiantes. Recomienda la investigación a sus estudiantes para que aprender más.</p>	19. Mi tutor(a) incentiva que investiguemos sobre diversos temas para aprender más.

DIMENSIONES	DEFINICIÓN	INDICADORES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	ÍTEMS
SATISFACCIÓN RESPECTO AL TUTOR (A)		Liderazgo	Son capaces de comunicarse con acogida total, disponibilidad, estar presente con el cuerpo, con los gestos, y la intención de entender al emisor. Gestiona y orienta el desarrollo de proyectos de aprendizaje, generando motivación, compromiso y trabajo en equipo.	Transmite sus ideas en forma clara a los estudiantes. Se pone en el lugar del estudiante para comprenderlo y realiza proyectos de trabajo, generando motivación, compromiso y trabajo en equipo en los estudiantes.	20. Mi tutor(a) transmite sus ideas en forma clara y asertiva.
					21. Mi tutor(a) motiva y busca comprometerlos al trabajo en equipo para integrarnos en el aula.
					22. Mi tutor(a) es un modelo de líder en el aula.
		Satisfacción con el tutor	Satisfacción con respecto con respecto a su tutor.	Nivel de satisfacción de los estudiantes con respecto a su tutor.	23. En general, me siento satisfecho con mi tutor(a).
SATISFACCIÓN RESPECTO A LA TUTORÍA INDIVIDUAL	Definición conceptual: Evaluación del estudiante sobre la sesión de tutoría individual que su tutor le brinda y es programada. Definición operacional: Respuestas a la dimensión <i>Satisfacción respecto a la Tutoría individual</i> de la escala de “Satisfacción de los estudiantes con cuanto al servicio de Tutoría en los Colegios de Alto Rendimiento” (SEST-COAR).	Espacio físico adecuado	Los espacios físicos en donde se desarrolla la tutoría permiten que la sesión desarrolle adecuadamente, evitando distracciones o incomodidades por el número de estudiantes.	Desarrollo de las sesiones de tutoría en espacios físicos (aula, patio u otros) adecuados.	24. El espacio físico (aula, patio u otros) en donde se realiza la tutoría individual permiten que la sesión se desarrolle adecuadamente.
		Clima positivo	El ambiente de la tutoría individual permite que los estudiantes sientan confianza y se expresen sin temor a comentarios negativos.	Generación de relaciones positivas entre el tutor (a) y el estudiante creando confianza en los estudiantes sin temor a comentarios negativos.	25. La tutoría individual se realiza en un ambiente de confianza.
		Temáticas de interés del alumno	Las temáticas en la tutoría individual se encuentran acordes a las necesidades del aula y genera interés en los estudiantes.	Interés de los estudiantes por las temáticas abordados en la sesión de tutoría.	26. Los temas que se realizan en la tutoría individual son de mi interés.
					27. Los temas que se realizan en la tutoría individual son importantes para mi desarrollo personal.
		Uso de herramientas	Los materiales que se utilizan en la sesión mejoran el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.	Utiliza materiales (proyector multimedia, hojas de trabajo, etc.) que mejoran el proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes durante las sesiones de tutoría.	28. Los materiales físicos que se utilizan en la tutoría individual me ayudan a comprender mejor los temas.

DIMENSIONES	DEFINICIÓN	INDICADORES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	ÍTEMS
SATISFACCIÓN RESPECTO A LA TUTORÍA INDIVIDUAL	<p>Definición conceptual:</p> <p>Evaluación del estudiante sobre la sesión de tutoría individual que su tutor le brinda y es programada.</p> <p>Definición operacional:</p> <p>Respuestas a la dimensión <i>Satisfacción respecto a la Tutoría individual</i> de la escala de “Satisfacción de los estudiantes con cuanto al servicio de Tutoría en los Colegios de Alto Rendimiento” (SEST-COAR).</p>	Uso de metodologías	La metodología utilizada en la tutoría es didácticas, participativa, dinámicas y motivante. El tutor prioriza escuchar al estudiante, guía a través de preguntas que favorecen la comunicación, permite que el estudiante se expresa sin presión, sabe guardar silencio cuando se requiere, permite que el estudiante se expresa como se sienta cómodo.	Utiliza una metodología didáctica, participativa y dinámica y motivadora.	29. La forma en que mi tutor(a) explica los temas durante la tutoría individual me ayuda a comprender mejor la información.
					30. La tutoría individual es motivadora.
					31. Mi tutor(a) me escucha atentamente durante la tutoría individual, mirándome y preguntándome sobre lo que menciono.
					32. Mi tutor(a) respeta mi tiempo cuando hablo durante la tutoría individual, sin sentir presión.
					33. Mi tutor (a) permite que exprese mis ideas y emociones durante la tutoría individual.
		Dosificación del tiempo	El tiempo que se destinada para la tutoría es respetada por el tutor.	Respeto del tutor sobre el tiempo que se destinada para la sesión de tutoría.	34. El tiempo establecido para la tutoría individual es respetado por mi tutor(a).
		Satisfacción con las sesiones de tutoría individual	Satisfacción con respecto a las sesiones de tutoría grupal	Nivel de satisfacción con respecto a las sesiones de tutoría grupal	35. En general, me siento satisfecho con la tutoría individual que me brinda mi tutor(a).

DIMENSIONES	DEFINICIÓN	INDICADORES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	ÍTEMS
SATISFACCIÓN RESPECTO A LA SESIÓN DE TUTORÍA GRUPAL	<p>Definición conceptual</p> <p>Evaluación del estudiante sobre la sesión de tutoría grupal que su tutor le brinda y es programada.</p> <p>Definición operacional:</p> <p>Respuestas a la dimensión <i>Satisfacción respecto a la sesión de tutoría grupal</i> de la escala de “Satisfacción de los estudiantes con cuanto al servicio de Tutoría en los Colegios de Alto Rendimiento” (SEST-COAR).</p>	Espacio físico adecuado	Los espacios físicos en donde se desarrolla la tutoría permiten que la sesión desarrolle adecuadamente, evitando distracciones o incomodidades por el número de estudiantes.	Desarrollo de las sesiones de tutoría en espacios físicos (aula, patio u otros) adecuados.	36. El espacio físico (aula, patio u otros) en donde se realiza la tutoría grupal permiten que la sesión se desarrolle adecuadamente.
		Clima positivo	El ambiente del aula permite que los estudiantes sientan confianza y se expresen sin temor a comentarios negativos. Además, los problemas que surgen en aula se atienden en forma oportuna.	Generación de relaciones positivas entre los propios estudiantes y con el tutor creando confianza en los estudiantes sin temor a comentarios negativos. Además, los problemas que surgen en el aula se atienden en forma oportuna en la sesión.	37. El clima del aula durante la tutoría grupal es positivo, sintiendo confianza para expresarme. 38. Las dificultades que se han dado en el aula son atendidas oportunamente en la hora de tutoría grupal.
		Temáticas de interés del alumno	Las temáticas en la tutoría grupal se encuentran acordes a las necesidades del aula y genera interés en los estudiantes.	Interés de los estudiantes por las temáticas abordados en la sesión de tutoría.	39. Los temas que se realizan en la tutoría grupal son de mi interés.
		Uso de herramientas	Los materiales que se utilizan en la sesión mejoran el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.	Utiliza materiales (proyector multimedia, hojas de trabajo, etc.) que mejoran el proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes durante las sesiones de tutoría.	40. Los materiales que se utilizan en las sesiones de tutoría grupal (proyector multimedia, hojas de trabajo, etc.) me ayudan a comprender mejor los temas.
		Uso de metodologías	La metodología utilizada en la tutoría es didáctica, participativa, dinámicas y motivante.	Utiliza una metodología didáctica, participativa y dinámica y motivadora.	41. La forma en que mi tutor(a) explica los temas durante la tutoría grupal me ayuda a comprender la información. 42. Se prioriza la participación de los estudiantes durante la tutoría grupal. 43. La tutoría grupal es motivadora.
		Dosificación del tiempo	El tiempo que se destinada para la tutoría es respetada por el tutor.	Respeto del tutor sobre el tiempo que se destinada para la sesión de tutoría.	44. El tiempo establecido para la sesión de tutoría grupal es respetado por mi tutor(a).

DIMENSIONES	DEFINICIÓN	INDICADORES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	ÍTEMS
SATISFACCIÓN RESPECTO A LA SESIÓN DE TUTORÍA GRUPAL		Interés por el otro	Promueve el interés por el otro, la solidaridad en el grupo, el trabajo colaborativo, la búsqueda del bien común, así como el fortalecimiento de conductas éticas y morales.	Promueve el interés por el otro, la solidaridad en el grupo, el trabajo colaborativo, así como el fortalecimiento de conductas éticas y morales, orientándolo a cómo actuar con relación al bien o al mal.	45. La tutoría promueve que nos preocupemos por el otro y trabajamos ayudándonos mutuamente entre compañeros.
					46. En la tutoría grupal aprendo a cómo actuar en la sociedad.
		Satisfacción con las sesiones de tutoría grupal	Satisfacción con respecto a las sesiones de tutoría grupal	Nivel de satisfacción con respecto a las sesiones de tutoría grupal	47. En general, me siento satisfecho con la tutoría grupal en mi aula.
SATISFACCIÓN RESPECTO A LOS LOGROS OBTENIDOS	Definición conceptual: Evaluación del estudiante sobre los logros obtenidos en la tutoría, teniendo en cuenta la congruencia entre sus expectativas y los resultados obtenidos. Definición operacional: Respuestas a la dimensión <i>Satisfacción respecto a los logros obtenidos</i> de la escala de “Satisfacción de los estudiantes con cuanto al servicio de Tutoría en los Colegios de Alto Rendimiento” (SEST-COAR).	Convivencia escolar democrática	Genera en el aula un ambiente óptimo entre los estudiantes, con relaciones interpersonales caracterizadas por la confianza, el afecto y el respeto, que permitan la participación y la expresión sincera y libre de cada uno.	Genera en el aula un ambiente positivo, de confianza, el afecto y el respeto con mis compañeros.	48. La tutoría genera en mi aula un ambiente positivo, de confianza, afecto y el respeto.
					49. La tutoría facilita mi relación positiva con mis compañeros en el aula.
		Mejora del aprendizaje	Guía al estudiante para que obtenga pleno rendimiento en sus actividades escolares o superen posibles dificultades.	Promueve mi pleno rendimiento académico y superar posibles dificultades.	50. La tutoría me ayuda a mejorar a establecer estrategias de estudio y/o planificación del tiempo, permitiéndome mejorar mi rendimiento académico.
		Fortalecimiento personal	Favorece que el estudiante desarrolle una personalidad sana y equilibrada, que le permita actuar con plenitud y eficacia en su entorno social. Fortalece las habilidades personales para potenciar el liderazgo y participación en el COAR	Favorece que el estudiante desarrolle una personalidad sana y equilibrada con mi entorno social Fortalece las habilidades personales para potenciar el liderazgo y participación en el COAR.	51. La tutoría desarrolla en mí una personalidad sana y equilibrada.
					52. La tutoría me brinda estrategias para regular mejor mis emociones.
					53. La tutoría me orienta sobre cómo cuidar mejor mi salud.
					54. La tutoría me ayuda a superar aspectos de mi vida que me perjudican.
					55. La tutoría me ayuda a desarrollarme mejor como un líder.
					56. La tutoría me da mayor seguridad para participar en actividades artísticas, municipio, delegatura, entre otros espacios del COAR.

DIMENSIONES	DEFINICIÓN	INDICADORES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	ÍTEMS
SATISFACCIÓN RESPECTO A LOS LOGROS OBTENIDOS		Vocacional	Favorece que el estudiante reflexione sobre sus características personales y las oportunidades del medio para que logren el cumplimiento de las metas de proyecto de vida.	Favorece que el estudiante reflexione sobre mí y proyectarme metas a futuro.	57. La tutoría me orienta en la elección de mi carrera profesional.
		Afirmación en valores	Favorece el fortalecimiento de valores.	Favorece el fortalecimiento de valores de los estudiantes.	58. La tutoría me ayuda a identificar mis habilidades, destrezas e intereses para construir mi proyecto de vida.
		Vínculo familiar	Fortalecimiento de los vínculos con la familia.	Mejora la relación que existe entre el estudiante y su familia.	59. La tutoría ha favorecido mi formación en valores.
		Satisfacción con la tutoría en el COAR	Satisfacción con respecto a la tutoría en el COAR	Nivel de satisfacción con respecto a la tutoría en el COAR	60. La tutoría me ayuda a mejorar las relaciones que tengo con mi familia.
					61. En general, me siento satisfecho con la tutoría que se realiza en el COAR.

Anexo 3

Prueba “Satisfacción Estudiantil en cuanto al Servicio de Tutoría (SEST)

CUESTIONARIO PARA LOS ALUMNOS

Estimado alumno:

Con el presente cuestionario, se pretende recabar información de tu percepción respecto al servicio de tutoría, de manera que no existen respuestas correctas o incorrectas.

De igual forma, no te pediremos tus datos personales, con lo que te aseguramos la confidencialidad de información que nos puedas proporcionar.

Agradecemos mucho tu colaboración y te suplicamos que de aceptar contestar el cuestionario, lo hagas de manera completa, sin dejar de responder ningún ítem.

Instrucciones:

De acuerdo a la siguiente escala, marca con una X, el espacio que corresponda a tu respuesta

Totalmente en desacuerdo = 1 En desacuerdo = 2

De acuerdo = 3 Totalmente de acuerdo = 4

N°	Satisfacción respecto a tu(s) tutor(es)	1	2	3	4
1	El trato cordial y respetuoso de mi tutor para con mi persona, me permite tenerle confianza para exponerle mis problemas.				
2	Considero que mi tutor siempre está dispuesto a escucharme.				
3	Mi tutor, ha mostrado interés por mi rendimiento académico (mis notas).				
4	Mi tutor, tiene el conocimiento necesario para poder orientarme en mis dificultades.				
5	Mi tutor, me ha guiado, respecto a metodologías y técnicas de estudio para los cursos que considero difíciles.				
6	Mi tutor conoce las dificultades o problemas del aula y realiza acciones para resolverlas.				
7	Mi tutor ha sido un factor importante, para integrarme o desenvolverme adecuadamente dentro de mi colegio.				
8	Mi tutor, ha mostrado interés en mis problemas personales.				
9	Cuando ha sido necesario, mi tutor, me ha apoyado en resolver dificultades académicas o personales derivándome a las instancias o instituciones adecuadas.				
	Satisfacción respecto a la sesión de tutoría	1	2	3	4
10	Considero que los espacios físicos dedicados a la tutoría permiten que se desarrolle adecuadamente.				
11	El clima durante las sesiones de tutoría ha sido de confianza.				
12	Estoy satisfecho con los temas que se realizan en la hora de tutoría.				
13	Me agradan los materiales que se utilizan en las sesiones de tutoría.				
14	Las dificultades que se han dado en el aula han sido atendidas oportunamente en la hora de tutoría.				
15	Considero que los temas que se realizan en la hora de tutoría se hacen de manera dinámica y divertida.				
16	La información brindada en la tutoría promueve la reflexión para mejorar como personas.				
17	Las sesiones de tutoría han sido motivadoras.				
18	Considero que el tiempo establecido para la sesión de tutoría ha sido respetado por mi tutor.				

	Satisfacción respecto a tus logros y avances	1	2	3	4
19	La tutoría ha sido un factor importante para promover en mí, estilos de vida saludable.				
20	Considero que la tutoría ha sido un factor positivo en ayudarme a solucionar posibles dificultades con algunos compañeros y/o docentes.				
21	La tutoría ha facilitado mi relación con mis compañeros.				
22	Considero que la tutoría ha influido positivamente en mis calificaciones o notas.				
23	La tutoría ha contribuido en mejorar mi autoestima.				
24	Considero que la tutoría ha favorecido en mí, el uso de técnicas o hábitos de estudio.				
25	La tutoría ha favorecido mi formación en valores.				
26	La tutoría me ha permitido reflexionar y proyectarme metas a futuro.				
27	Considero que la tutoría ha contribuido de alguna manera en aliviar mis problemas personales.				

Anexo 4

Permiso para hacer modificaciones al test

PERMISO PARA USO DE TEST

Yo _____, con DNI _____, declaro ser autora de la escala de “*Satisfacción Estudiantil en cuanto al Servicio de Tutoría (SEST)*”, publicada en la tesis titulada “*La gestión tutorial, según el reporte del docente y su relación con el nivel de satisfacción de los estudiantes de secundaria*” para optar el grado académico de Maestro de Educación con Mención en Gestión de la Calidad, Autoevaluación y Acreditación en la Universidad San Martín de Porres en 2013.

A través de la siguiente carta, autorizo a la Srta. **July Vanessa Huamán Pérez**, con DNI 75098207, autora de la tesis de pregrado titulada “Satisfacción de los estudiantes con respecto a la Tutoría en el Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú- COAR Lima” perteneciente a la Universidad Nacional Mayor de San Marcos; a realizar modificaciones a la escala de mi autoría según crea pertinentes o necesarios para el propósito de su estudio.

Katerine Ana Comezaña Brent

DNI: _____

July Vanessa Huamán Pérez

DNI: _____

Anexo 5

Juicio de expertos

JUICIO DE EXPERTO

Respetado juez:

Mi nombre es **July Vanessa Huamán Pérez**, con DNI 75098207. Actualmente, soy egresada de la carrera de Psicología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos y me encuentro realizando proyecto de tesis titulada “*Satisfacción de los estudiantes con respecto a la Tutoría en el Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú- COAR Lima*”.

En esta etapa me encuentro evaluando el instrumento “ *Escala de Satisfacción Estudiantil en cuanto al Servicio de Tutoría en los Colegios de Alto Rendimiento (SEST- COAR)*”, siendo este paso de gran relevancia para lograr que sean válidos y que los resultados obtenidos a partir de estos sean utilizados eficientemente; aportando tanto al área investigativa de la psicología como a sus aplicaciones.

Agradezco su participación y valiosa colaboración en esta etapa.

INFORMACIÓN DEL JUEZ		
Nombre y Apellido	:	
Profesión	:	
Áreas de experiencia profesional	:	
Experiencia en tema de Tutoría y Orientación Estudiantil	:	(Sí) (No)
Tiempo en el campo de Tutoría y Orientación Estudiantil (años o meses)	:	
Experiencia en tema de Medición y evaluación	:	(Sí) (No)

FECHA: _____

Firma del Juez
DNI

Anexo 6

Parámetros y análisis de ítems

En la Tabla 21 se muestra los parámetros estimados de los ítems de la dimensión “Satisfacción respecto al tutor”. Según los niveles de significación se observa que todos los ítems pertenecen a dicha dimensión, y las estimaciones estandarizadas fluctúan entre .328 (mínimo) y .927 (máximo), en otras palabras, las correlaciones entre los ítems y la variable latente son aceptables. Analizando el contenido del ítem con menor correlación (ítem 18), se decidió mantenerlo en esta dimensión.

Tabla 21

Parámetros estimados por el método de la máxima verosimilitud de la dimensión “Satisfacción respecto al tutor” en R.

	Estimación estandarizada	Error estándar	Z	p
Item01	.554			
Item02	.567	.203	5.043	< .001
Item03	.703	.194	6.548	< .001
Item04	.664	.194	6.186	< .001
Item05	.728	.165	7.95	< .001
Item06	.927	.217	7.71	< .001
Item07	.638	.198	5.806	< .001
Item08	.493	.17	5.239	< .001
Item09	.862	.211	7.382	< .001
Item10	.862	.212	7.34	< .001
Item11	.583	.167	6.317	< .001
Item12	.642	.181	6.394	< .001
Item13	.783	.166	8.535	< .001
Item14	.833	.197	7.65	< .001
Item16	.665	.156	7.712	< .001
Item17	.804	.224	6.485	< .001
Item18	.328	.155	3.813	< .001
Item19	.641	.184	6.286	< .001
Item20	.648	.17	6.88	< .001
Item21	.878	.194	8.162	< .001
Item22	.767	.168	8.25	< .001
Item23	.848	.215	7.132	< .001
Item24	.927	.221	7.579	< .001

Por otra parte, en la Tabla 22 se observan los parámetros estimados de los ítems de la dimensión “Satisfacción respecto a la tutoría individual”. Los niveles de significación muestran que los ítems pertenecen a la mencionada dimensión, y las estimaciones estandarizadas se encuentran entre .63 (mínimo) y .952 (máximo), es decir, las correlaciones entre los ítems y la variable latente son aceptables.

Tabla 22

Parámetros estimados por el método de la máxima verosimilitud de la dimensión “Satisfacción respecto a la tutoría individual” en R.

	Estimación estandarizada	Error estándar	Z	p
Item25	.746			
Item26	.824	.083	13.371	< .001
Item27	.733	.086	11.445	< .001
Item28	.783	.085	12.334	< .001
Item29	.694	.088	10.588	< .001
Item30	.743	.097	10.269	< .001
Item31	.817	.098	11.132	< .001
Item32	.728	.109	8.949	< .001
Item33	.818	.096	11.434	< .001
Item34	.798	.097	10.974	< .001
Item35	.63	.094	9.012	< .001
Item36	.952	.095	13.408	< .001

Asimismo, en la Tabla 23 se muestra los parámetros estimados de los ítems de la dimensión “Satisfacción respecto a la tutoría grupal”. Los niveles de significación muestran que los ítems pertenecen a la mencionada dimensión, y las estimaciones estandarizadas fluctúan entre .58 (mínimo) y .86 (máximo), en otras palabras, las correlaciones entre los ítems y la variable latente son aceptables.

Tabla 23

Parámetros estimados por el método de la máxima verosimilitud de la dimensión “Satisfacción respecto a la tutoría grupal” en R.

	Estimación estandarizada	Error estándar	Z	p
Item37	.753			
Item38	.711	.07	13.445	< .001
Item39	.587	.085	9.13	< .001
Item40	.72	.098	9.74	< .001
Item41	.684	.091	9.966	< .001
Item42	.693	.107	8.62	< .001
Item43	.819	.09	12.121	< .001
Item44	.743	.091	10.826	< .001
Item45	.623	.118	6.982	< .001
Item46	.724	.102	9.481	< .001
Item47	.724	.093	10.33	< .001
Item48	.864	.094	12.179	< .001

Los parámetros estimados de los ítems de la dimensión “Satisfacción respecto a los logros obtenidos” se muestra en la Tabla 24. Los niveles de significación indican que los ítems pertenecen a dicha dimensión, y las estimaciones estandarizadas se encuentran entre .63 (mínimo) y .88 (máximo), es decir, las correlaciones entre los ítems y la variable latente son aceptables.

Tabla 24

Parámetros estimados por el método de la máxima verosimilitud de la dimensión “Satisfacción respecto a los logros obtenidos” en R.

	Estimación estandarizada	Error estándar	Z	p
Item49	.816			
Item50	.795	.081	12.095	< .001
Item51	.734	.081	11.107	< .001
Item52	.811	.073	13.58	< .001
Item53	.746	.081	11.318	< .001
Item54	.764	.079	11.899	< .001
Item55	.737	.077	11.717	< .001
Item56	.765	.085	11.03	< .001
Item57	.726	.091	9.802	< .001
Item58	.634	.08	9.766	< .001
Item59	.753	.073	12.61	< .001
Item60	.881	.073	14.864	< .001
Item61	.776	.075	12.696	< .001
Item62	.838	.083	12.361	< .001

En la Tabla 25 se muestra la media de los ítems del test y se observa que la mayoría de ellas puntúa entre 4 y 5, en otras palabras, los estudiantes se encuentran entre de acuerdo y totalmente de acuerdo con los enunciados propuestos. En cuanto a la desviación estándar de los ítems, se observa que los puntajes de la población no se encuentran muy dispersos.

Tabla 25
Media y desviación estándar de los ítems de la prueba

Dimensiones	Ítem	Media	D.E
Satisfacción respecto al tutor	Ítem 01	4.23	.867
	Ítem 02	4.32	.620
	Ítem 03	4.34	.702
	Ítem 04	4.41	.606
	Ítem 05	4.17	.893
	Ítem 06	4.63	.648
	Ítem 07	4.46	.675
	Ítem 08	4.24	.846
	Ítem 09	4.73	.470
	Ítem 10	4.49	.676
	Ítem 11	4.16	.724
	Ítem 12	4.48	.629
	Ítem 13	4.48	.578
	Ítem 14	4.53	.612
	Ítem 15	4.46	.577
	Ítem 16	4.57	.657
	Ítem 17	4.06	.935
	Ítem 18	4.37	.632
	Ítem 19	4.34	.657
	Ítem 20	4.51	.645
	Ítem 21	4.53	.578
	Ítem 22	4.38	.724
	Ítem 23	4.53	.800
Satisfacción respecto a la tutoría individual	Ítem 24	4.26	.764
	Ítem 25	4.24	.858
	Ítem 26	4.20	.820
	Ítem 27	4.33	.670
	Ítem 28	3.94	.867
	Ítem 29	4.37	.694
	Ítem 30	4.26	.864
	Ítem 31	4.46	.660
	Ítem 32	4.43	.717
	Ítem 33	4.52	.629
	Ítem 34	4.36	.662
	Ítem 35	4.46	.719

Continuación

Dimensiones	Ítem	Media	D.E
Satisfacción respecto a la tutoría grupal	Ítem 36	4.38	.877
	Ítem 37	4.31	.791
	Ítem 38	4.394	.6673
	Ítem 39	4.30	.735
	Ítem 40	4.35	.690
	Ítem 41	4.45	.576
	Ítem 42	4.54	.611
	Ítem 43	4.45	.659
	Ítem 44	4.46	.628
	Ítem 45	4.48	.660
	Ítem 46	4.45	.718
	Ítem 47	4.61	.620
Satisfacción respecto a los logros obtenidos	Ítem 48	4.41	.639
	Ítem 49	4.36	.630
	Ítem 50	4.37	.664
	Ítem 51	4.38	.618
	Ítem 52	4.35	.660
	Ítem 53	4.35	.675
	Ítem 54	4.36	.662
	Ítem 55	4.43	.785
	Ítem 56	4.192	.8652
	Ítem 57	4.02	.880
	Ítem 58	4.26	.750
	Ítem 59	4.39	.620
	Ítem 60	4.27	.806
	Ítem 61	4.52	.676

Anexo 7

Baremo de la prueba

En la Tabla 26, se muestra el baremo construido para estudiantes de quinto grado de secundaria del Colegio Mayor Secundario Presidente del Perú, según sus dimensiones.

Tabla 26

Baremo de la prueba para estudiantes de quinto grado de secundaria

Percentil	Satisfacción respecto al tutor(a)	Satisfacción con respecto a la tutoría individual	Satisfacción con respecto a la tutoría grupal	Satisfacción respecto a los logros obtenidos	Percentil
1	61	24	25	28	1
2	69	31	31	33	2
3	72	33	35	37	3
4	78		36	40	4
5	80	36	37	41	5
10	84	41	40	44	10
15	87	43	43	47	15
20	89	45	45	50	20
25	92	46	46	53	25
30	94	47	-	54	30
35	96	48	48	55	35
40	97	49	49	56	40
45	100	51	51	58	45
50	102	52	52	59	50
55	104	53	53	61	55
60	106	55	55	62	60
65	109	56	56	63	65
70	110	57	57	64	70
75	111	58	-	65	75
80	112	59	58	67	80
85	113	-	59	68	85
90	114	60	60	69	90
95	115	-	-	70	95
99	-	-	-	-	99